



**UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
REGIÓN POZA RICA-TUXPAN  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA**



**MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE**

**EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS ENTRE NIÑOS DE SEGUNDO  
GRADO DE PRIMARIA A TRAVÉS DEL MÉTODO DE PROYECTOS**

**TESIS**

**Que para obtener el grado de:**

**MAESTRA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE**

**Presenta**

**Lic. Fabiola Sofía Lima García**

**DIRECTORA**

**Mtra. Jessica Badillo Guzmán**

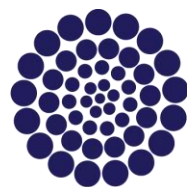
**LGAC: Gestión de la Innovación Educativa.**

**Poza Rica de Hidalgo, Ver., a 29 de enero de 2018**



## DATOS GENERALES

<b>INSTITUCIÓN QUE LA PROPONE:</b>	UNIVERSIDAD VERACRUZANA
<b>GRADO QUE SE OTORGA:</b>	MAESTRA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE
<b>ENTIDAD ACADÉMICA:</b>	FACULTAD DE PEDAGOGÍA
<b>ORIENTACIÓN:</b>	PROFESIONALIZANTE
<b>TOTAL DE CRÉDITOS:</b>	100



**CONACYT**

*Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología*

Para la realización de esta tesis se contó con el apoyo de una Beca Nacional de Posgrado por parte del *Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología* durante los dos años de duración del posgrado (2015-2017).

## **Resumen**

La tesis que aquí se presenta, es el producto obtenido del desarrollo de una propuesta de intervención dentro del programa de Maestría en Gestión del Aprendizaje, de la Facultad de Pedagogía en la Región Poza Rica-Tuxpan. Esta maestría pertenece al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) de CONACyT. El objetivo de esta propuesta es crear las condiciones necesarias para favorecer el aprendizaje del inglés entre niños de segundo grado de la Escuela Primaria “Juan Enrique Pestalozzi” del municipio de Papantla, Veracruz, mediante la implementación de una estrategia pedagógica que les permitiera construir su conocimiento y desarrollar sus habilidades lingüísticas.

Por otro lado, la metodología de trabajo fue la investigación-acción, permitiéndome llevar a cabo la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos o Método de Proyectos como estrategia pedagógica, y así, facilitar el aprendizaje significativo debido a su enfoque constructivista.

Bajo estos argumentos, el Método de Proyectos, brinda libertad a los estudiantes para decidir sobre sus propios aprendizajes y los invita a desarrollar actividades orientadas a la elaboración de un producto final, establecido desde el inicio por ellos mismos, y llevado a cabo con cierta autonomía.

La implementación de la estrategia para la gestión del aprendizaje duró siete meses, iniciando el 13 de octubre de 2016 con una sesión inductiva y terminando el 7 de abril de 2017 con la presentación del producto del último proyecto realizado. Durante este periodo, los estudiantes llevaron a cabo una gran variedad de actividades, diseñadas cuidadosamente para favorecer a los diferentes estilos de aprendizaje encontrados en el grupo.

Los resultados informan sobre el impacto que tuvo la implementación de esta estrategia en los estudiantes de segundo grado para generar entre ellos el aprendizaje del inglés y además, cómo favoreció al desarrollo de sus capacidades cognitivas y afectivas.

Palabras clave: gestión del aprendizaje, inglés, método de proyectos.

## **Abstract**

This thesis work that I present here is the product obtained from the development of an intervention proposal at the Master's program in Management of Learning, of the Faculty of Pedagogy in the Poza Rica-Tuxpan Region. The master's degree belongs to the National Postgraduate Program in Quality (PNPC) of CONACyT. The objective of this proposal is to create the conditions for the learning of English of the second grade of the Primary School "Juan Enrique Pestalozzi" in Papantla, Veracruz, through the implementation of a pedagogical strategy that would allow them to build their knowledge and develop their language skills.

On the other hand, the work methodology was research-action. This allowed me to carry out the implementation of Project-Based Learning or Project Method as a pedagogical strategy, and thus, facilitate meaningful learning due to its constructivist approach.

Under these arguments, the Project Method offers students the freedom to decide on their own learning and invests them in a process of activities aimed at the development of a final product, established from the beginning by them, and with autonomy.

The implementation of the seven-month strategy for learning management, started on October 13<sup>rd</sup>, 2016 with an inductive session and ended on April 7<sup>th</sup>, 2017 with the presentation of the product of the last project carried out. During this period, the students carried out a wide variety of activities, an achievement to favor the different learning styles identified in the group.

The results informed about the impact of this strategy had on the second-grade students to generate among them the learning of English and also, how to favor the development of cognitive and affective abilities.

Key words: learning management, English, project method.

## *Dedicatorias*

Esta tesis quiero dedicarla con mucho cariño a mis padres, quienes fueron maestros y me encaminaron hacia la noble tarea de enseñar. Sin duda, ellos fueron mis mentores en este largo camino de mi formación como profesora y ahora como gestora del aprendizaje. Quisiera dedicar este trabajo a mis compañeros de la maestría, quienes me acompañaron en el proceso y con quienes compartí momentos de felicidad, angustia y tristeza, pero sobre todo, de satisfacción. De ellos aprendí lo más valioso, que es el apoyo de un amigo. De igual forma, me gustaría dedicar esta tesis a mis queridos alumnos y a sus padres, quienes hicieron posible el éxito de este trabajo. Por supuesto, mis dedicatorias van hacia aquellos futuros maestros en gestión del aprendizaje, profesores de inglés, profesores de primaria y profesores en general, preocupados por ofrecer a la sociedad mejores seres humanos, mejor preparados para los retos de la vida. Por último, pero no menos importante, dedico esta tesis a mi directora, con quien conté en todo momento.

## *Agradecimientos*

A Dios.

Por haberme dado la fortaleza para enfrentar las dificultades que se me presentaron durante el proceso, por estar conmigo en cada paso que doy. Sé que con él nada me faltará.

A mis padres Martha y Enrique.

Por siempre apoyar mis sueños y ayudarme a alcanzar mis metas. No tengo con qué agradecer su infinito amor, su comprensión y sobre todo su paciencia. Sé que no fue fácil, los tres vivimos el desvelo, las prisas y los ayunos por igual. Este logro es más suyo que mío, puesto que todo se los debo a ustedes.

A mi futuro esposo, Vladimir.

Por brindarme su apoyo una vez más, por acompañarme en este camino, por ser paciente y comprensivo. Por compartir mis sueños y ayudarme a cumplirlos. Te agradezco por invertir parte de tu tiempo en la realización de mi proyecto.

A mi directora de tesis, la maestra Jessica Badillo Guzmán.

Por haberme escuchado, comprendido y dedicado tiempo para realizar este trabajo. Gracias también por la confianza que me brindó y por ofrecerme su amistad; es algo muy valioso para mí. Sin su apoyo no hubiera llegado hasta este momento.

Al profesor Simón Leal Vázquez, director de la escuela primaria "Juan Enrique Pestalozzi".

Por concederme el espacio y el tiempo para poder llevar a cabo la realización del proceso de gestión del aprendizaje en su institución. Además de participar en dicho proceso.

A la Universidad Veracruzana.

Por haberme dado la oportunidad de formarme en sus aulas como gestora del aprendizaje. Siempre me sentiré orgullosa de haber estudiado en este plantel.

A CONACYT.

Por haberme otorgado la beca para poder estudiar, ya que de otro modo me hubiera sido muy difícil vivir la experiencia y llevar a cabo el proceso de gestión en la institución.

A todos los que intervinieron de manera indirecta en el proceso, muchas gracias.



*“A teacher who loves teaching, teach children to love learning”*

*“Un maestro que ama enseñar, enseña a los niños a amar  
aprender”*

*-Allison Monk*

## Contenido

Introducción.....	12
CAPÍTULO I: Definición del problema.....	17
1.1 Planteamiento del problema.....	17
1.2 Objetivos y metas .....	18
1.3 Estado del Arte.....	19
CAPÍTULO II: Creación de las condiciones para la intervención. ....	23
2.1 Conocimiento del contexto de actuación.....	23
2.2 Contexto externo.....	23
2.3 Contexto interno: características propias de la institución .....	24
2.4 Detección de necesidades.....	28
2.5 Categorización y priorización de necesidades.....	32
2.6 Diagnóstico .....	34
CAPÍTULO III: Fundamentación teórica.....	41
3.1 Aprendizaje del inglés en edades tempranas .....	41
3.1.1 El maestro de inglés.....	41
3.1.2 Los estudiantes.....	43
3.1.3 Las actividades .....	44
3.1.4 El material.....	45
3.2 El constructivismo como base teórica para la gestión del aprendizaje .....	46
3.2.1.- ¿Qué es constructivismo?.....	46
3.2.2.- El aprendizaje desde el constructivismo .....	46
3.3.- El Método de proyectos como estrategia pedagógica para el aprendizaje del inglés 50	
3.3.1.- Aproximación conceptual al Método de proyectos .....	50
3.3.2.- Dinámica de trabajo .....	51
CAPÍTULO IV: Planeación de la intervención. ....	52
4.1 Proceso de definición de la estrategia .....	52
CAPÍTULO V: Implementación.....	61
5.1 Desarrollo del plan de acción.....	62
5.2 Desarrollo de mecanismos de seguimiento .....	93
4.3 Resultados y análisis.....	99
6. Evaluación de la intervención.....	102
6.1 Disfunciones y alternativas.....	102

6.2 Evaluación de la estrategia. ....	104
7. Culturización y difusión del proceso de gestión del aprendizaje. ....	111
7.1 Socialización de los resultados. ....	111
7.2 Incorporación en la cultura/Consideraciones para la culturización. ....	113
7.3 Externalización. ....	113
Conclusiones. ....	116
Referencias ....	126
Anexos. ....	129
Test: Estilos de aprendizaje. ....	129
Apéndices. ....	132
Registro de observación. ....	132
Diagnóstico 1 ....	136
Diagnóstico 2 ....	139
Examen escrito 1 ....	142
Examen escrito 2. ....	144
Evaluación de los padres de familia ....	146
Evaluación a la gestora por parte de los estudiantes. ....	148
Aplicación de los instrumentos de evaluación. ....	149

## Introducción.

En México, la educación básica comprende los niveles preescolar, primaria y secundaria. Los contenidos que se han de impartir, así como los perfiles de egreso de cada nivel, se encuentran establecidos en el *Plan y Programa 2011* así como en el *Acuerdo 592 por el que se articula la Educación Básica*, y son éstos los que de 2011 a 2017 se han implementado oficialmente. Sin embargo, se tiene previsto que a partir del ciclo escolar 2018-2019, entre en vigor el Nuevo Modelo Educativo, cuyos contenidos, aunque son similares a los de *Plan y Programa 2011*, enfatiza la importancia de áreas consideradas extracurriculares y las establece como parte del perfil de egreso de los alumnos. Tal es el caso de las artes, las tecnologías y el aprendizaje de la lengua materna y la lengua extranjera inglés.

El aprendizaje del inglés en educación básica se ha venido abordando desde hace muchos años. *El Plan y Programa 2011* de la Secretaría de Educación Pública (SEP), establece las horas que cada grado (de preescolar y primaria) debe dedicar al aprendizaje de esta segunda lengua. *El Acuerdo 592 por el que se articula la Educación Básica*, hace énfasis en la importancia de aprender inglés, así como en los contenidos de cada ciclo educativo. Asimismo, existe un *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB)*, en el que se especifica la dosificación de los contenidos de acuerdo al ciclo educativo en el que se encuentren los alumnos.

Ante estas demandas, el gobierno invitó a las escuelas primarias públicas del país a participar en un programa piloto de inglés, en el cual, éste les proporcionaría un docente que impartiera las clases y los libros que utilizarían. A pesar de que varias escuelas fueron beneficiadas con este programa, otras más se vieron obligadas a contratar personal por sus propios medios. La gran desventaja, fue que, a diferencia de las escuelas oficialmente incorporadas que contaban con un docente con especialidad en la enseñanza del inglés, éstas no exigieron a los docentes el perfil apropiado para impartir las clases, ya que bastaba con tener un dominio básico del idioma. Además, quienes costeaban las clases eran los padres de familia, pagando desde el profesor hasta los libros de texto.

La Escuela Primaria “Juan Enrique Pestalozzi”, ubicada en la comunidad Morgadal del municipio de Papantla, Veracruz, es la escuela en la que laboro, y, al igual que muchas otras escuelas, no cuenta con clases de inglés. Debido a su cercanía con la zona arqueológica El Tajín y la ciudad de Papantla, considerada dentro la lista de Pueblos Mágicos de México, es primordial que los habitantes de la región tengan un dominio del inglés con el propósito de establecer una comunicación con los turistas extranjeros, ya que el inglés es considerado *lingua franca* (lengua usada para comunicarse entre grupos de personas que hablan diferentes idiomas).

Bajo este contexto, desarrollé un proceso de gestión del aprendizaje mediante el cual los alumnos de segundo grado aprenderían a comunicarse en inglés dentro de situaciones de la vida cotidiana. Se trata de un proceso innovador, ya que, en esta institución, no se había abordado el aprendizaje de ninguna lengua fuera del español. Otro aspecto que lo hace innovador es la implementación del Método de Proyectos como estrategia de aprendizaje, apoyado con actividades lúdicas y considerando los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Es necesario mencionar que el proyecto de intervención lo llevé a cabo como parte del proceso de formación de la Maestría en Gestión del Aprendizaje (MGA) de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, región Poza Rica-Tuxpan y que, además, pertenece al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) de CONACyT. A su vez, este trabajo lo realicé dentro de la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) “Gestión de la Innovación Educativa”, orientada a la construcción colectiva del conocimiento, involucrando la interacción entre los ámbitos académico y social.

Con respecto a la gestión del aprendizaje, trabajé desde una perspectiva metodológica de investigación-acción, partiendo desde un estudio diagnóstico con el fin de planificar la implementación de una estrategia que facilitara la construcción del aprendizaje y mejorara la calidad educativa de la institución. De igual manera, la inclinación hacia el Método de Proyectos como estrategia de intervención, parte del reconocimiento de los estilos de aprendizaje de los estudiantes y considera la viabilidad con respecto al tiempo, al espacio y al recurso económico.

Para orientar y dar sentido al proceso investigación-acción, la MGA propuso la metodología APRA: Acceso, Permanencia y Rendimiento Académico. Esta metodología establece cinco fases: diagnóstico, planificación, implementación, evaluación e institucionalización (Accedes, 2013).

Este trabajo de tesis contiene la descripción de cada una de las fases, organizadas en siete capítulos.

*Capítulo 1: Definición del problema.* En este primer capítulo, expongo de manera general la situación del plantel educativo en el que se llevó a cabo el proyecto de intervención. Dentro de esta información, presento las razones que me llevaron a tomar la decisión de intervenir en el tema del aprendizaje del inglés. Después de un estudio diagnóstico, establecí el planteamiento del problema, así como los objetivos y metas a alcanzar al término de la implementación del proyecto de intervención. En este capítulo, se encuentra el estado del arte, el cual hace referencia a investigaciones y proyectos realizados sobre la enseñanza-aprendizaje del inglés, para justificar la pertinencia y urgencia de atender esta necesidad.

*Capítulo 2: Creación de las condiciones para la intervención.* En este segundo capítulo, describo de manera detallada, el proceso realizado para crear las condiciones en las que se desarrollaría el proyecto de intervención, desde un primer acercamiento y de la descripción del contexto de actuación, tanto externo como interno. Asimismo, explico las razones que me llevaron a intervenir en esta institución, entre otras, el hecho de haber sido la maestra titular del grupo. Como parte de un diagnóstico previo, comencé con la detección de necesidades mediante un análisis FODA, para después continuar con la categorización y priorización de las mismas.

*Capítulo 3: Fundamentación teórica.* El capítulo tres, tiene como objetivo principal, brindar el sustento teórico de los procesos y dinámicas llevados a cabo a lo largo de la implementación de la estrategia de intervención. Aborda tres temáticas fundamentales: el aprendizaje del inglés a edades tempranas, el constructivismo como base teórica para la gestión del aprendizaje y el método de proyectos como estrategia pedagógica para el aprendizaje del inglés. La primera temática, habla

sobre las características del maestro de inglés, cómo son los estudiantes de una lengua extranjera a edades tempranas, las actividades más apropiadas para gestionar aprendizaje de una lengua y el material recomendado para usar con los estudiantes. La segunda temática se refiere al enfoque constructivista, resaltando su importancia en cuanto al uso de la lengua en la vida cotidiana como parte de un aprendizaje significativo. De la misma manera, explica, desde la perspectiva de varios autores, las formas en que el niño va construyendo su propio aprendizaje, desde el punto de vista individualista según sus etapas de desarrollo (Piaget) y desde el punto de vista social según su relación con el medio que lo rodea (Vygotsky). La tercera temática describe en qué consiste el método de proyectos y por qué fue elegido como estrategia de intervención. Igualmente, explica las características de un proyecto y su relevancia en el modelo constructivista, así como los recursos necesarios para trabajar con base en esta estrategia.

*Capítulo 4: Planeación de la intervención.* En este capítulo, se encuentra la planeación de la intervención. Describo brevemente el proceso de definición de la estrategia, considerando los resultados obtenidos del primer acercamiento y el diagnóstico.

*Capítulo 5: Implementación.* En este capítulo, describo detalladamente el proceso de implementación de la estrategia de intervención, desde la sesión de inducción hasta la socialización del proyecto. Posteriormente, explico cada uno de los mecanismos de seguimiento utilizados durante el desarrollo de la implementación y el análisis de los resultados obtenidos.

*Capítulo 6: Evaluación de la intervención.* Este capítulo contiene una breve descripción de las disfunciones y las alternativas que se suscitaron durante la implementación del proyecto, así como la valoración del impacto que tuvo su realización en la institución educativa. Para esto, fue necesario tomar en cuenta las opiniones de los estudiantes y de los padres de familia, así como las del personal educativo de la escuela y de mis compañeros de maestría.

*Capítulo 7: Culturización y difusión de la intervención.* En este último capítulo, se encuentran los mecanismos utilizados para difundir el proyecto de intervención.

Describo cómo llevé a cabo la socialización de los resultados, la incorporación en la cultura y la externalización.

*Conclusiones.* En este apartado hago una reflexión de lo que significó, tanto para mí como gestora del aprendizaje y maestra titular del grupo, como para la institución y la comunidad, haber llevado a cabo este proyecto de intervención.

*Referencias.* Aquí expongo las referencias bibliográficas y virtuales utilizadas en la fundamentación teórica, el estado del arte y las fuentes de donde obtuve información acerca del contexto externo e interno de la escuela y para la elaboración de los instrumentos de evaluación.

*Anexos y apéndices.* En general, se encuentran las evidencias fotográficas y los instrumentos de evaluación utilizados a lo largo de este proyecto de intervención.



## CAPÍTULO I: Definición del problema.

### 1.1 Planteamiento del problema.

La enseñanza-aprendizaje del inglés es un tema que, a pesar de ser popular y novedoso en el ámbito educativo de nuestro país, no se ha abordado a profundidad como otras asignaturas. Sin embargo, debe ya establecerse como una prioridad educativa debido al gran impacto que el dominio de esta segunda lengua tiene en la vida de los futuros profesionistas.

Actualmente, las escuelas primarias públicas que cuentan con clases de inglés son generalmente urbanas. Las escuelas rurales se encuentran, en cierto modo, excluidas de este programa. La escuela primaria “Juan Enrique Pestalozzi”, ubicada en la comunidad de Morgadal en Papantla, Veracruz, es la institución en la que me encontraba laborando como profesora de segundo grado y una de las escuelas rurales que no cuenta con un programa de inglés. Si bien, el Presidente Enrique Peña Nieto argumentó en septiembre de 2015 en su tercer informe de gobierno sobre la necesidad e incluso la obligatoriedad de este programa, al mencionar la creación de un Programa Nacional de Inglés que se propondrá en el Presupuesto de Egresos de la Federación del año 2016, como una de las 10 acciones para fortalecer el desarrollo de México, considero que esta escuela primaria no debe ser la excepción, es decir, que al ser una escuela primaria pública, debe contar con clases de inglés.

Aunque se ha buscado solucionar varias problemáticas encontradas dentro de esta institución en cada uno de los Consejos Técnicos Escolares cada fin de mes, en ninguno de ellos se ha hablado sobre la necesidad de las clases de inglés, ya que, aunque algunas de las docentes tienen conocimiento de la lengua, no tienen dominio en esa área, a diferencia de todos los demás aspectos que sugiere la Normalidad Mínima Escolar o la lista de prioridades, sugerida en la Guía de los Consejos Técnicos Escolares, que se centra principalmente en lectura y escritura, matemáticas, convivencia escolar, rezago educativo e inasistencia.

El inglés es un aspecto ignorado en la primaria. Esto no puede continuar así, en especial si se considera el hecho de que la comunidad está dentro de una zona turística debido a su cercanía con el Tajín y la ciudad de Papantla, perteneciente a la lista de Pueblos Mágicos de México. Así que es de suma importancia que los habitantes de la zona dominen en idioma para comunicarse con el turismo angloparlante. Además, la niñez es una etapa en la que se puede aprender con mayor facilidad, ya que por lo general el ser humano es más curioso y no tiene miedo o vergüenza de expresar sus emociones, dudas o ideas a otras personas.

Tomando en cuenta todos estos aspectos, tomé la iniciativa de comenzar en la escuela un curso de inglés, en donde trabajé con mi grupo de segundo grado. Es de gran importancia que aprendan a esta edad, ya que son muy entusiastas y participativos, lo cual es indispensable para que el proceso de aprendizaje se lleve a cabo con éxito, debido a que involucra interacción entre ellos y dinámicas.

Entonces, considerando todo lo anterior, planteo la siguiente pregunta: ¿cómo puedo facilitar el aprendizaje del inglés entre los alumnos de segundo grado?

## 1.2 Objetivos y metas

Con base en lo obtenido y considerando la viabilidad y pertinencia del proyecto de intervención, establezco los siguientes objetivos y metas:

### *Objetivo General*

Generar entre los alumnos el aprendizaje de la lengua inglesa para que logren comunicarse en situaciones de la vida cotidiana.

### *Objetivos Particulares*

- Fomentar en los estudiantes el interés por aprender inglés como lengua extranjera.
- Desarrollar en los estudiantes la capacidad para interpretar y formular frases en inglés.

- Proporcionar a los estudiantes un espacio de crecimiento, apropiación y aceptación del uso de la lengua inglesa como forma de comunicación.

### *Metas*

- El 80% de los estudiantes identificará palabras y expresiones cotidianas en inglés.
- El 80% de los estudiantes formulará frases en inglés para comunicarse con sus compañeros.
- El 90% de los estudiantes participará en las actividades de aprendizaje.

### 1.3 Estado del Arte

La enseñanza del inglés se ha abordado desde diferentes perspectivas. Algunos de los autores que abordan en este tema profundizan en los métodos de enseñanza, otros en el impacto que éste tiene en el contexto social y otros más en lo que refiere a la vinculación con otras lenguas.

Por ejemplo, uno de los trabajos encontrados es el de Quinchía (2009) que habla sobre un proyecto de investigación-acción, llevado a cabo por un grupo de profesores y estudiantes de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia, cuyo objetivo central era determinar el impacto de una propuesta de desarrollo profesional para maestros de inglés de la básica primaria.

(...) el problema va más allá de la simple condición de tener un título de licenciatura o no, o si son maestros de primaria o no, puesto que los licenciados en el área, aunque tienen el conocimiento del idioma y los elementos didácticos para la enseñanza del inglés, no poseen el saber pedagógico para el trabajo con niños, y los maestros de primaria, aunque tiene este saber, no cuentan con el conocimiento del idioma ni con la didáctica específica para enseñar. (Cárdenas, 2001, citado en Quinchía, 2009 p. 136)

Con respecto al argumento de Cárdenas (2001), vale la pena resaltar la importancia de que el docente de inglés debe dominar los aspectos lingüísticos y además los aspectos pedagógicos, es decir, saber enseñar.

Relacionado a Quinchía (2009), donde el centro del tema es el profesor de inglés, se encuentra el trabajo de Duarte (2007) cuyo trabajo trata sobre una experiencia de didáctica universitaria en la Universidad de Los Andes Táchira, Venezuela, efectuada desde la cátedra Práctica Profesional del 5to año de la carrera de Educación. Sin embargo, también destaca la relevancia del aprendizaje del inglés en la actualidad.

El inglés se ha convertido actualmente en el idioma más demandado en los distintos continentes. La globalización económica junto al desarrollo del internet, lo han colocado en un lugar privilegiado, de tal manera que es distinguido como el idioma de las relaciones internacionales, de la interactividad, del comercio y de la difusión científica. (Duarte, 2007 p. 302)

Por otro lado, Larenas (2014) se enfoca en las percepciones de un grupo de alumnos de primaria que se encuentran aprendiendo inglés en un plantel semi-público ubicado en Chile.

En quinto y sexto año, los estudiantes expresan la necesidad de manejar el idioma para su futuro profesional, ayudar a extranjeros o emplearlo al momento de viajar fuera del país. En séptimo y octavo año consideran relevante el idioma por el apoyo que les puede brindar en sus estudios, el trabajo, y la vida social y cultural. Se observan ideas más precisas y claras de los estudiantes frente a los beneficios que pudiesen obtener del manejo del inglés, a medida que avanzan en edad y escolaridad, puesto que el grupo de octavo es capaz de reconocer la oportunidad de acceso a otros grupos socio-culturales, que les otorga el manejo del idioma. (Larenas, 2014 p. 8)

Otro trabajo encontrado es el de Chacón (2011), el cual trata sobre la promoción del aprendizaje del inglés mediante el enfoque lúdico. El propósito que se menciona es el de sustentar las razones pedagógicas por las cuales se debe enseñar inglés a los niños desde el Subsistema de Educación Básica, nivel de Primaria de acuerdo con el Currículo del Sistema Educativo Bolivariano (2007). Argumenta que los niños pueden explorar, investigar, descubrir, organizar y aprender sobre otras culturas, lo

cual contribuye en su desarrollo cognitivo y afectivo, si entran en contacto con el Inglés desde edad temprana y mediante el uso de actividades lúdicas.

En Venezuela, la enseñanza del inglés forma parte del currículo de educación media y diversificada. Esta se ha fundamentado, generalmente, en el enfoque gramatical con repetición mecánica de fórmulas y estructuras gramaticales, que al ser presentadas de manera atomizada al alumno, terminan por desmotivarlo y aislarlo del sentido funcional del lenguaje. Se mencionan investigaciones que han valorado la actividad lúdica en la enseñanza del inglés en niños y niñas de la Primera Etapa de Educación Básica. Estas han evidenciado resultados favorables hacia el aprendizaje de este idioma desde temprana edad, debido, a la mayor plasticidad cognitiva y afectiva del individuo durante sus primeros años. (Chacón, 2011 p. 69)

En el trabajo de Pozzo (2009), se argumenta sobre la pertinencia de la inclusión del inglés a los contenidos de la educación básica en Argentina.

Los argumentos que fundamentan la inclusión de los contenidos básicos de lenguas extranjeras (Consejo Federal de Cultura y Educación - CFCyE-, 1997) focalizan la dimensión psicosocial de los estudiantes: el aprendizaje de lenguas ayuda a reflexionar sobre los procesos que generan la propia lengua y optimiza su uso, abre el espíritu hacia otras culturas y otras gentes, brinda una visión más amplia del mundo en su diversidad; propicia una estructura mental más diversificada, un pensamiento más flexible, suscita una mayor riqueza cognitiva ya que los universales lingüísticos se actualizan a través de la estructura de cada lengua que se aprende, y por ende puede constituirse en un eficiente vehículo de redescubrimiento del mundo, que extienda el territorio ya explorado por la lengua materna, o que reconfirme algunos de sus límites. (Pozzo, 2009 p. 7)

Mercau (2009) hace una aportación al tema de la enseñanza del inglés a edades tempranas, enfatizando sobre su pertinencia y viabilidad.

Los niños enfrentan el aprendizaje de las matemáticas, la lectoescritura, la historia y las demás materias con su lengua materna. Iniciar el estudio de una lengua extranjera suele resultar algo nuevo y ajeno, para lo que necesitamos desarrollar nuevas estrategias de aprendizaje. (Mercau, 2009 p. 46)

El trabajo de Reyes Cruz (2011), argumenta sobre cómo se ha dado la implementación del inglés en el sistema educativo mexicano, sin descartar la importancia de la lengua y su urgencia de atención.

Mediante una investigación documental y un análisis minucioso, encontramos que no puede afirmarse que existan una política y planificación lingüística como tales en México, a pesar de seguir parcialmente las tendencias internacionales en la enseñanza de lenguas. Las implicaciones son varias: pasando por las de corte político, económico y social, hasta las de formación y capacitación docente, y teorías y actitudes lingüísticas. (Reyes Cruz, 2011 p.167)

## CAPÍTULO II: Creación de las condiciones para la intervención.

### 2.1 Conocimiento del contexto de actuación

En México, durante varios años, el idioma inglés como lengua extranjera ha sido parte del plan de estudios de la secundaria y bachillerato. Sin embargo, hasta hace algunos años algunas primarias públicas en el año 2009 fueron seleccionadas para formar parte del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica en su etapa piloto, propuesta hecha por el gobierno federal, que consistía en que los niños recibieran clases de inglés, pero no como parte del plan de estudios, sino de manera extracurricular. Desde 2009 hasta 2016, se ha puesto en práctica en algunas primarias públicas. Sin embargo, ¿los métodos empleados para su aplicación y evaluación son los adecuados en determinado contexto educativo y social? ¿Resultan verdaderamente efectivas estas clases? Este trabajo presenta una propuesta de intervención la cual busca que los estudiantes de primaria no sólo aprendan inglés, sino que desarrollen competencias lingüísticas y comunicativas que en el futuro les serán útiles para la vida académica y laboral.

### 2.2 Contexto externo

Desde hace aproximadamente 30 años, se ha propuesto la enseñanza del inglés desde edades tempranas, atendiendo a políticas y tendencias internacionales que incentivan el aprendizaje de lenguas extranjeras. La UNESCO (2003) y la OCDE (2008) avalan estas iniciativas en cuanto a la enseñanza del inglés en la educación primaria. En la Revista Iberoamericana de Educación, mencionan que el inglés se ha llegado a posicionar como la lengua de comunicación más extendida en el planeta y ha llegado a considerarse la *lingua franca* que todos deben aprender (UNESCO, 2009). Menciona que en un inicio, eran los jóvenes y los adultos quienes aprendían inglés como lengua extranjera pero que en la actualidad hay una gran tendencia a enseñarlo a temprana edad (Rixon 1992, Nikolov 2000) a grado tal que diversos organismos internacionales, tales como la UNESCO (2003) (siglas en inglés de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la

Cultura) y la OCDE (2008) (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) impulsan políticas lingüísticas sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras para esa edad. En el marco de las tendencias y políticas anteriores, un número creciente de países ha incorporado la enseñanza de inglés en la educación básica. En México, por muchos años la enseñanza oficial del inglés se limitó a la escuela secundaria y preparatoria. Sin embargo, a partir de la década de los noventas, cinco estados de la República Mexicana iniciaron con la implementación de programas para la enseñanza del idioma inglés en sus primarias públicas. Del 2000 al 2003 a los estados anteriores se sumaron otros 13 más, y para el 2009, eran ya 21 entidades federativas que contaban con un Programa Estatal de Inglés en Primaria (Canalseb: 2009). Teniendo como antecedentes los programas anteriores y buscando lograr una mayor homogeneidad entre ellos así como coordinar la enseñanza que se impartía en los diversos niveles educativos, durante varios años se realizaron esfuerzos tendientes a crear un programa nacional para la enseñanza del inglés. Dichos esfuerzos culminaron en la creación del Plan Nacional de Inglés para la Educación Básica (PNIEB).

### 2.3 Contexto interno: características propias de la institución

*Datos generales (nombre, nivel y modalidad, clave, ubicación).*

La escuela primaria se llama “Juan Enrique Pestalozzi” y su clave es 30DPR0560A. Es federal, rural y de turno matutino. Se encuentra ubicada en la comunidad de Morgadal, como también se le conoce. Esta comunidad pertenece al municipio de Papantla de Olarte, en el estado de Veracruz. Cerca de la comunidad, a aproximadamente 3 km, se encuentra la Zona Arqueológica “El Tajín”, atractivo turístico de Papantla y la región.

*Estructuras y sistema relacional (organigrama).*

La escuela primaria “Juan Enrique Pestalozzi” está organizada de la siguiente manera:





*Normas que rigen la vida escolar*

*Plantilla docente*

La escuela cuenta con un director efectivo, seis profesoras (una para cada grado) y una persona encargada del mantenimiento de las instalaciones.

GRADO Y GRUPO	SEXO	EDAD	ANTIGÜEDAD LABORAL	ANTIGÜEDAD EN EL CENTRO DE TRABAJO	PERFIL ACADEMICO
<b>DIRECCIÓN</b>	H		AÑOS	AÑOS	
<b>1° A</b>	M	25	3 AÑOS	4 MESES	LICENCIATURA EN EDUCACION
<b>2° A</b>	M	37	15 AÑOS	7 AÑOS	LICENCIATURA EN EDUCACION
<b>3° A</b>	M	42	18 AÑOS	10 AÑOS	LICENCIATURA EN EDUCACION
<b>4° A</b>	M	55	31 AÑOS	25 AÑOS	PROFESORA DE EDUCACION PRIMARIA
<b>5° A</b>	M	36	7 AÑOS	7 AÑOS	LICENCIATURA EN EDUCACION
<b>6° A</b>	M	55	31 AÑOS	14 AÑOS	PROFESORA DE EDUCACION PRIMARIA
<b>INTENDENCIA</b>	H	43	2 AÑOS	4 MESES	BACHILLERATO TERMINADO

Las edades entre las que se encuentran los alumnos de primaria son 5 y 13 años. Las edades de los alumnos de primer grado oscilan entre los 5 y 7 años. El número de alumnos en el grupo de primero ha variado constantemente, ya que en lo que va del ciclo escolar se han incorporado tres alumnos.

El nivel económico de la población escolar en general es medio bajo. La mayoría de los padres de familia trabajan en el campo o son empleados por contrato, aunque también hay padres de familia que se encuentran trabajando en Estados Unidos.

*Cultura y clima de la institución.*

*Formas de organización del trabajo escolar (papel del Equipo Directivo, tradición del trabajo en equipo, tradición en procesos reflexivos de análisis y resolución de problemas).*

La escuela consta de un director efectivo. Él se encarga de realizar los trámites relacionados con la documentación de los estudiantes y con la gestión de apoyos para la institución. Es también quien informa a los padres de las necesidades de la escuela para que en conjunto acuerden las acciones y los gastos para satisfacer tales necesidades. Otra función del director es la de presidir las reuniones con el Consejo de Participación Social y con el Consejo Técnico Escolar y ser mediador ante los conflictos que lleguen a presentarse.

El colectivo docente se encarga en primer lugar de impartir las clases en el horario escolar establecido (de lunes a viernes de 8:00 a.m. a 12:30 p.m.). Es también el encargado de canalizar las problemáticas, ya sea a la dirección o a los padres de familia directamente, dependiendo de la gravedad de la situación. Asimismo, tiene la tarea de reportar alguna necesidad que afecte su práctica docente (material didáctico, infraestructura, etc.). Dentro de las actividades que tiene que hacer el colectivo docente, se encuentra la realización de la evaluación cuantitativa del grupo y debe evidenciarlo en un reporte cada bimestre. También se encarga de registrar las evaluaciones en el sistema en línea de la Secretaría de Educación Pública (SEV), para que quede plasmada en el expediente del alumno. En las sesiones de Consejo Técnico Escolar marcadas por el calendario escolar de la SEP, en colectivo se proponen acciones para mejorar los aprendizajes de los alumnos.

El Consejo de Participación Social está conformado por los representantes de los padres de familia, electos previamente por votación en la primera reunión. Ellos se encargan de buscar solución a los problemas que se presenten en cuanto a infraestructura y equipamiento de la escuela (solicitar apoyos, aprobar gastos, comprar material, dar mantenimiento a las instalaciones, etc.). También son los encargados de planear y coordinar los eventos sociales llevados a cabo en la escuela, junto con el colectivo docente (festivales artísticos y culturales, viajes y excursiones, talleres para padres e hijos, conferencias, etc.).

El personal de intendencia se encarga de mantener en buen estado las instalaciones. Es quien realiza el aseo diario y cada que se requiera, debe podar el pasto para evitar que crezcan malezas y afecten las áreas recreativas de los estudiantes. Existe sólo una persona de intendencia. Debido a que los estudiantes tienen prohibido salir de la escuela dentro del horario escolar, el intendente es quien los acompaña a sus casas cuando se enferman y no hay contacto con los padres e inevitablemente deben retirarse. También es quien sale de las instalaciones para ir a comprar algún material que se necesite de inmediato.

*Valoración de los costes, riesgo y oportunidad de crear un proyecto de intervención.*

Los costos del proyecto están planteados de la siguiente manera.

<b>ACTIVIDADES Y MATERIALES</b>	<b>BAJO COSTO</b>	<b>ALTO COSTO</b>
<b>Impartición de clases de inglés al grupo de primero "A".</b>	X	
<b>Elaboración de material didáctico en inglés (flashcards, láminas educativas, juegos de mesa, hojas de trabajo, etc.).</b>	X	
<b>Equipamiento del aula con tecnologías para el aprendizaje del inglés (computadora, proyector, grabadora, etc.).</b>		x
<b>Adquisición de un libro auxiliar en inglés para cada alumno con cuadernillo de trabajo.</b>		x
<b>Cuaderno o libreta para las clases de inglés (por alumno).</b>	X	
<b>Reuniones con los padres de familia para mostrar avances de los alumnos.</b>	X	
<b>Muestras de trabajo a la comunidad escolar por medio de eventos (ferias, exposiciones, presentaciones artísticas, etc.)</b>	X	

## 2.4 Detección de necesidades

### *Primer acercamiento*

#### *Tiempos*

El miércoles 9 de septiembre de 2015, fue mi primer acercamiento a la institución. Ese día el supervisor de la zona escolar me llevó personalmente a la escuela y me presentó a toda la comunidad escolar. Me asignaron el grupo de 1° A. Desde ese día comencé a conocer al grupo, incluyendo padres y alumnos. Los niños mostraron apertura desde ese primer momento, al preguntarme sobre de mí y de cómo llegué ahí. Rápidamente creamos, entre todos, una atmósfera agradable que ha permitido, hasta el momento, que expresen sus ideas y dudas con confianza. Una semana después, inicié con la negociación de mi proyecto.

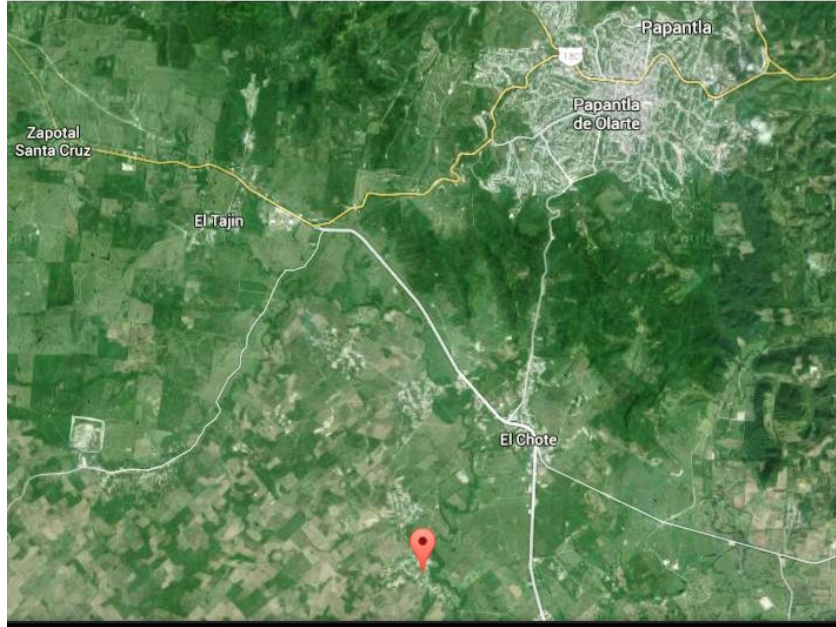
#### *Negociación (proceso que se ha seguido, quiénes han intervenido/participado)*

El 18 de septiembre de 2015 platicué con la profesora de sexto, quien en ese entonces fungía como directora comisionada, acerca de mi proyecto. Le describí a detalle de qué trataba y cómo pensaba realizarlo. Enseguida platicamos con las compañeras, quienes al igual que la directora se mostraron interesadas e incluso preguntaron si podía impartir clases de inglés al resto del alumnado y no sólo a los de mi grupo.

Solicité a la universidad una constancia de estudios para informar a la supervisión escolar de mis estudios de maestría. Asimismo, me facilitaron una carta en donde se solicitaba el apoyo de la institución escolar y se explicaba el motivo de mi estancia en ella. La directora fue notificada y accedió a otorgarme el mismo grupo el siguiente ciclo escolar, tal como lo sugieren las normas educativas.

El 16 de noviembre, presenté a los padres de familia mi plan de trabajo con sus hijos. Les expliqué mediante diapositivas cómo sería el curso, sus propósitos y sobre todo la importancia que tendrá en las vidas de los niños. Cuando terminé la presentación los padres accedieron a apoyarme durante el desarrollo de mi

proyecto, reconociendo que no sólo es relevante en la educación de sus hijos, sino que también favorece otros aspectos de su formación, como la convivencia y el pensamiento analítico.



Ubicación geográfica de la comunidad Morgadal, Fuente: Google Earth

*Filosofía institucional (misión, visión, objetivos, finalidades educativas),*

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) presenta áreas de oportunidad que es importante identificar y aprovechar, para dar sentido a los esfuerzos acumulados y encauzar positivamente el ánimo de cambio y de mejora continua con el que convergen en la educación las maestras y los maestros, las madres y los padres de familia, las y los estudiantes, y una comunidad académica y social realmente interesada en la Educación Básica. Con el propósito de consolidar una ruta propia y pertinente para reformar la Educación Básica de nuestro país, durante la presente administración federal se ha desarrollado una política pública orientada a elevar la calidad educativa, que favorece la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria; coloca en el centro del acto educativo al alumno, al logro de los aprendizajes, a los Estándares Curriculares establecidos por periodos escolares, y favorece el desarrollo de competencias que les permitirán alcanzar el perfil de egreso de la Educación Básica.

La RIEB culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la Educación Básica, que inició en 2004 con la Reforma de Educación Preescolar, continuó en 2006 con la de la Educación Secundaria y en 2009 con la de Educación Primaria, y consolida este proceso, aportando una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes.

La RIEB forma parte de una visión de construcción social de largo alcance, como podemos observar en el Proyecto de Acuerdo por el que se establece la Articulación de la Educación Básica:

.... Desde la visión de las autoridades educativas federales y locales, en este momento resulta prioritario articular estos esfuerzos en una política pública integral capaz de responder, con oportunidad y pertinencia, a las transformaciones, necesidades y aspiraciones de niñas, niños y jóvenes, y de la sociedad en su conjunto, con una perspectiva abierta durante los próximos 20 años; es decir, con un horizonte hacia 2030 que oriente el proyecto educativo de la primera mitad del siglo XXI. (SEP, Proyecto de Acuerdo por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, México, 2011).

A fin de integrar un currículo que comprende 12 años para la Educación Básica, se definió como opción metodológica el establecimiento de campos de formación que organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; poseen un carácter interactivo entre sí y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso. En cada campo de formación se manifiestan los procesos graduales del aprendizaje, de manera continua e integral; consideran aspectos importantes relacionados con la formación de la ciudadanía, la vida en sociedad, la identidad nacional, entre otros.

## *Infraestructura y equipamiento*



Escuela Primaria "Juan Enrique Pestalozzi", Fuente: Google Earth

La escuela cuenta con seis aulas de concreto: una para cada grupo. También tiene un salón para la dirección, una biblioteca y un salón de computación, aunque por lo general no se ocupa. En la dirección se encuentra disponible, para todas las maestras, una grabadora y una bocina grande con un micrófono. El proyector se encuentra en el aula de sexto, por lo que hay que solicitar el aula con tiempo.

La escuela cuenta con áreas verdes de gran proporción y una cancha de basquetbol de cemento al aire libre y sin techado.

Cuenta con electricidad, drenaje, recolector de aguas pluviales e internet, pero muy limitado. Los baños son también de concreto. Todas las puertas son de metal. Las instalaciones cuentan con todos los servicios: agua potable, drenaje, electricidad e Internet (de la red gubernamental MXConectado, por lo que la conexión es limitada). Cada salón tiene un pizarrón blanco para marcadores y uno verde para gis. De igual manera, constan de mobiliario para cada uno de sus alumnos (mesas, sillas y pupitres).

El aula de primer grado es de cemento con techo del mismo material. Tiene 7x5 m, una puerta de metal y dos ventanas grandes de extremo a extremo del aula, también de metal con cristales. El piso es de cemento y de textura lisa. Hay dos pizarrones: uno blanco para marcadores y uno verde para gises. Arriba de los pizarrones y pegadas en la pared hay láminas didácticas de sílabas y números. En la parte trasera del aula hay otro pizarrón en donde se coloca material didáctico. Del lado derecho del aula se encuentra el material de la maestra del turno vespertino y del lado izquierdo el material mío (el que ocupó con mis alumnos). Los materiales con los que cuento en mi aula son: doce botes de plastilina de colores, seis botes de pintura de varios colores de 300 ml, revistas y periódicos usados, pelotas de hule, aros de plástico grandes, cartulinas de colores, pliegos de papel américa de colores, un paquete de hojas blancas, un paquete de hojas de colores, cinta adhesiva, cuatro tijeras, cinco reglas de 30 cm, etiquetas adhesivas, marcadores de colores para pizarrón, un lapicero negro, un lapicero multicolor, sello con fecha y almohadilla de tinta, un paquete de pinzas para tendedero, libros del rincón, revisteros con expedientes de los alumnos. Hay 8 mesas chicas de madera con patas de fierro con dos sillas chicas cada una del mismo material, por lo que se ubican dos niños por mesa. Hay también un escritorio y una silla de plástico.

## 2.5 Categorización y priorización de necesidades

Para categorizar las necesidades, problemáticas y áreas de oportunidad detalladas en el apartado anterior, se tomaron en cuenta distintos aspectos: la incidencia en el contexto, la pertinencia, la urgencia de intervención, la viabilidad y la relevancia. Además, se considera si ya están siendo atendidas o no. El cuadro 7.1 que se presenta a continuación muestra esta categorización.



Cuadro 7.1. Categorización y priorización de las necesidades.

Escala estimativa: a) Nula, b) Poca, c) Media, d) Mucha Categorías (CAT.): Necesidad (N), Problemática (P), Área de oportunidad (AO)							
	CAT.	INCIDENCIA EN EL CONTEXTO	PERTINENCIA	URGENCIA DE LA INTERVENCION	VIABILIDAD	RELEVANCIA	ESTÁ SIENDO ATENDIDA
Condiciones desfavorables de las instalaciones.	P	Mucha	Poca	Media	Poca	Media	SI
Falta de infraestructura (techado de la cancha, salones, baños, etc.).	N	Mucha	Media	Mucha	Nula	Mucha	NO
Carencia de personal administrativo.	N/P	Media	Poca	Media	Nula	Media	NO
Inasistencia de los padres de familia.	P	Mucha	Media	Mucha	Poca	Mucha	SI
Atención a los aprendizajes establecidos en la Ruta de Mejora.	P	Mucha	Mucha	Mucha	Mucha	Mucha	SI
Aprendizaje del inglés como lengua extranjera.	AO	Mucha	Mucha	Mucha	Mucha	Mucha	NO

Con base en la información del cuadro anterior, las necesidades, problemáticas y áreas de oportunidad quedan priorizadas de la siguiente manera para su intervención:

- 1) Aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
- 2) Atención a los aprendizajes establecidos en la Ruta de Mejora.
- 3) Infraestructura deficiente (no hay techado de la cancha, salones y baños en malas condiciones, etc.).
- 4) Inasistencia de los padres de familia.
- 5) Condiciones desfavorables de las instalaciones.
- 6) Carencia de personal administrativo.

Atendiendo a esta categorización, el aprendizaje del inglés resulta la temática con mayor urgencia, ya que, aunque alcance la misma relevancia, pertinencia y urgencia que la atención de los aprendizajes establecidos en la ruta de mejora, el aprendizaje

del inglés como área de oportunidad no está siendo atendida, a diferencia de la otra. Por eso, considero necesaria la intervención en esta temática, agregando que las posibilidades de lograr el éxito con este proyecto son altas.

El grupo de 2° A consta de 14 alumnos. Son cuatro niños y diez niñas. Un niño y una niña son repetidores, es decir, es la segunda vez que cursan segundo grado. Las actividades que se llevan a cabo en el grupo son las que se encuentran en los libros de texto y en el Plan y Programa 2011 correspondiente a ese grado. De igual manera se realizan las actividades planteadas en la Ruta de Mejora Escolar acordadas en las reuniones de Consejo Técnico Escolar, las cuales tienen como objetivo la mejora de los aprendizajes en lectura, escritura y matemáticas.

## 2.6 Diagnóstico

En la Escuela Primaria “Juan Enrique Pestalozzi” se detectaron varias necesidades, problemáticas y áreas de oportunidad que deben ser atendidas. Algunas de ellas tienen que ver con la infraestructura del plantel, algunas otras con el funcionamiento de la escuela y otras con el desempeño de los alumnos.

Para detectar las necesidades de la institución educativa, se llevó a cabo un análisis con ayuda de la técnica FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) en los cuatro ámbitos: académico, administrativo, de recursos físicos e inversión y normativo. Aunque se detectaron necesidades en todos los ámbitos, es únicamente en el ámbito académico en el que es posible intervenir, ya que los otros competen a otras instancias.

Según el análisis FODA, la institución cuenta con un director efectivo y seis profesoras, una para cada grado. Todos los docentes tienen perfil educativo. Algunos son licenciados en educación y otros profesores egresados de una escuela normal superior. Sin embargo, ninguno se encuentra en algún curso para fortalecer o enriquecer su preparación, a excepción de mí que estoy cursando la maestría.

Se observó también que la mayoría de las docentes cuenta con una planeación argumentada del grupo o en su caso, una dosificación de contenidos por bloque. No obstante, varias profesoras no siguen dicha planeación, y en algunos casos,

tampoco la cubren en su totalidad, ya sea porque el tiempo establecido no fue suficiente o simplemente porque no se distribuyó adecuadamente. Aunado a esto, las actividades planeadas en la Ruta de Mejora que se elaboró en el Consejo Técnico Escolar se han llevado a cabo con éxito, obteniendo los resultados esperados. Sin embargo, ninguna de las actividades planteadas en la Ruta de Mejora se relaciona con el aprendizaje del inglés, ya que no es visto como una prioridad educativa, a pesar de la exigencia de éste en el siguiente nivel educativo. El inglés está dentro de las áreas formativas que han sido ignoradas dentro de la institución, como lo son Educación Física y Educación Artística.

En cuanto a la participación de los alumnos en las actividades escolares, se ha observado buena respuesta por parte de todos ellos, a excepción de algunos que, debido a sus creencias religiosas, no participan en actividades o eventos cívicos y festejos, como el festival del día de las madres o navidad. Por otro lado, los padres de familia se involucran poco en las actividades escolares; sólo acuden cuando se trata de reuniones, festivales o mantenimiento de las instalaciones.

La conducta de los estudiantes es otro aspecto rescatable de la aplicación de este instrumento. Se observó que, aunque no hay registro de casos de bullying o problemas entre grupos, algunos alumnos tienen un comportamiento inadecuado, es decir, que no acatan órdenes, utilizan vocabulario inapropiado o tienen dificultad para relacionarse con sus compañeros. Asimismo, varios alumnos demuestran tener problemas de aprendizaje, y en la mayoría de los casos, se trata de los mismos alumnos que tienen comportamiento inadecuado.

Además de esto, se encontraron otras problemáticas dentro de la institución, entre las que se encuentran: inasistencias constantes de estudiantes y algunos profesores a clases, impuntualidad, reuniones de profesores en horario escolar y el hecho de no contar con un reglamento escolar.

Después de analizar los resultados obtenidos con la técnica FODA, considero que la propuesta del aprendizaje del inglés en el grupo de Segundo "A" (que es el grupo que tengo a mi cargo) es la más viable y pertinente, ya que cuento con la preparación para formar a los estudiantes como aprendientes de esta lengua

extranjera. Además, desde las actividades a desarrollar en el curso, se pueden fortalecer otras áreas, como Español (al relacionar el inglés con su lengua materna y diferenciar sus estructuras), Matemáticas (al aprender los números en esta lengua extranjera), Formación Cívica y Ética (al aprender a convivir y a comunicarse con respeto), Exploración de la Naturaleza y la Sociedad (al reconocer otra cultura y aprender sobre ella), Educación Artística (al crear y diseñar su propio material visual y manipulable) y Educación Física (al realizar juegos al aire libre enfocados en el aprendizaje del inglés).

Por último, el aprendizaje de una lengua estimula el desarrollo mental y cognitivo de los niños, debido a los procesos de memorización y producción de los nuevos conocimientos. Asimismo, fortalece su capacidad para desenvolverse en un diálogo y lo ayuda a socializar con otras personas, haciendo que se sienta más seguro de sí mismo, lo cual también contribuye a aumentar su autoestima.

Cabe mencionar que la estrategia no representa un alto costo para los padres de los alumnos, por lo que la probabilidad de que participen del curso aumenta considerablemente.

### *Resultados del diagnóstico*

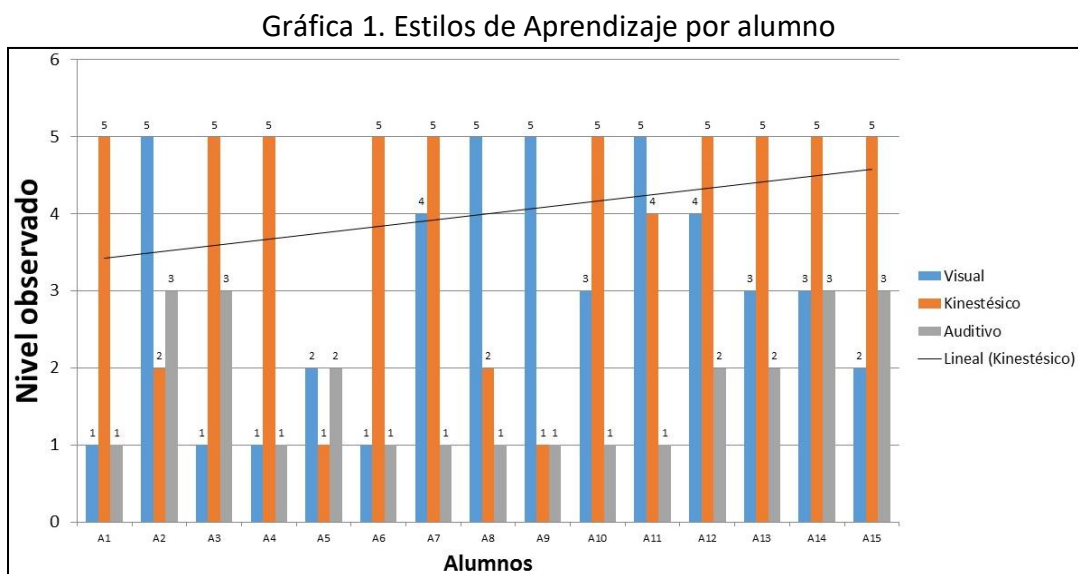
#### **Contexto de aprendizaje.**

Para conocer el contexto de aprendizaje, realicé una observación en tres espacios: aula, escuela y comunidad. En el aula observé una dinámica de aprendizaje flexible, con alta participación de los estudiantes en las actividades, de biblioteca y material didáctico en español, no así en inglés, pese a que es factible adaptar los existentes al inglés, como el vocabulario de las lecturas de Español, de los números en Matemáticas y algunos temas en otras asignaturas como Formación Cívica y Ética y Exploración de la Naturaleza y la Sociedad. Asimismo, noto la ausencia de material didáctico o señalética en inglés, cuestiones que igualmente pueden adaptarse sin que ello signifique un gasto considerable. En la comunidad, me doy cuenta de que los niños interactúan con visitantes de la zona, cuya lengua materna

es el inglés, y además tienen familiares y conocidos que han migrado y al volver a la comunidad, incorporan vocablos en inglés a su cotidianidad.

### Estilos de aprendizaje.

Para determinar los estilos de aprendizaje de los estudiantes apliqué un cuestionario. Debido a que los alumnos todavía no dominan la lectoescritura, lo contestaron de manera oral. Los resultados del cuestionario se complementaron con un proceso de observación enfocado en las actitudes de los estudiantes frente a las actividades, su interés por éstas, y el desarrollo afectivo, principalmente. La Gráfica 1, muestra los resultados en cuanto a estilos de aprendizaje entre los estudiantes.



Encontramos así que los alumnos poseen mayoritariamente el estilo de aprendizaje kinestésico, seguido del visual y en menor grado el auditivo. Esto puede relacionarse con su edad, y es indicativo de que los estudiantes prefieren actividades que impliquen movimiento y materiales llamativos, imágenes y símbolos gráficos.

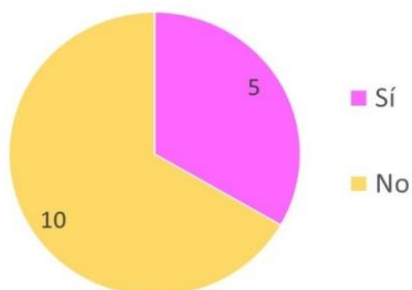
Siendo el estilo predominante el kinestésico, registré la inclinación hacia actividades lúdicas, en las que muestran un mejor desempeño. Asimismo, observé que los alumnos trabajan mejor en equipos y con materiales manipulables que les permitan a ellos mismos descubrir y practicar. Durante la clase, la actitud de los niños fue

fundamental para observar sus estilos para aprender: por ejemplo, cuando se trata de escribir en gran proporción, los alumnos hacen gestos de desagrado y constantemente se distraen y retrasan en la actividad. Sin embargo, cuando llevan a cabo ejercicios prácticos y dinámicos, muestran interés e incluso emoción y entusiasmo antes y durante su ejecución.

### Conocimientos previos.

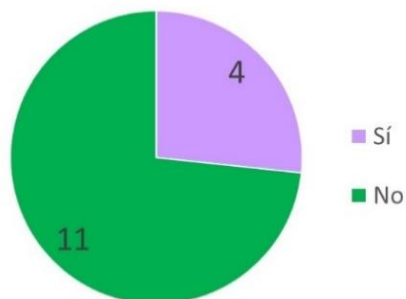
Con respecto a los conocimientos previos, la mayoría de los alumnos argumentó no conocer palabras en inglés (Gráfica 2). Aun cuando se incluyeron preguntas sobre saludos, expresiones, lugares, animales y colores, sólo acertaron en saludos y expresiones de tipo informal como *Hello*, *Bye*, *OK*. Algunas de ellas las han escuchado en programas de televisión y de alguna persona de la comunidad.

Gráfica 2. Estudiantes que conocen palabras en inglés



Además, se les cuestionó acerca del origen de éstos, dónde los han visto o escuchado y si alguien en su familia sabe inglés y por qué. Como se aprecia en la Gráfica 3, sólo cuatro de los 15 niños del grupo conocen a alguien que habla inglés, ya sea porque se encuentra en algún curso o porque vive en Estados Unidos.

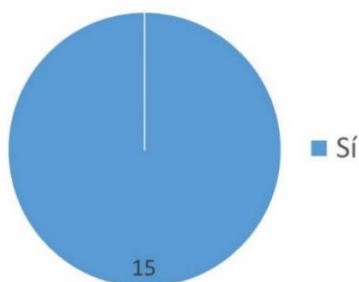
Gráfica 3. ¿Conoces a alguien que sepa inglés?



## Expectativas sobre el aprendizaje del idioma inglés.

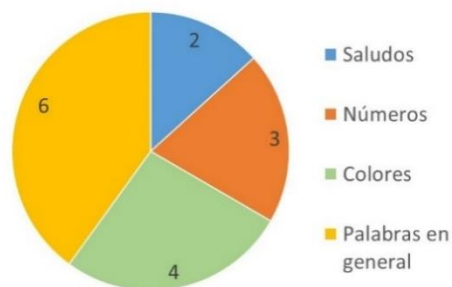
De manera unánime, los alumnos expresaron que sí quisieran aprender inglés (Gráfica 4). Esto indica que existe gran interés en el aprendizaje de esta lengua, lo que es altamente significativo para la elaboración de la propuesta de aprendizaje.

Gráfica 4. ¿Quisieras aprender inglés?



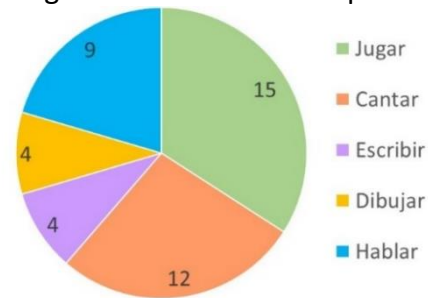
Asimismo, se les cuestionó acerca de lo que quisieran aprender en inglés. La pregunta fue abierta, dando la oportunidad a los alumnos de que se expresaran de manera libre. Los resultados (Gráfica 5) arrojaron que quisieran aprender vocabulario en general, colores, números y en último lugar saludos, quizás porque consideran que ya dominan algunas expresiones informales para ello.

Gráfica 5. ¿Qué quisieras aprender en inglés?



En cuanto a cómo les gustaría aprender inglés, expresaron su preferencia hacia las actividades prácticas, lúdicas y dinámicas (Gráfica 6), lo que coincide con su estilo de aprendizaje Kinestésico.

Gráfica 6. ¿Qué te gustaría hacer en clase para aprender inglés?



La mayoría manifestó que quisiera aprender inglés por la posibilidad de viajar a un país en el que éste se hable, pero también para comunicarse con personas de otro país, lo que refiere, por un lado, a la posibilidad de migrar, pero también a la interacción que se da en la zona en que viven con el turismo extranjero (Gráfica 7). También relacionan el aprendizaje del idioma con su continuidad escolar, hacia la secundaria y otros no tuvieron claridad en el propósito.

Gráfica 7. ¿Por qué quisieras aprender inglés?





## CAPÍTULO III: Fundamentación teórica.

### 3.1 Aprendizaje del inglés en edades tempranas

#### 3.1.1 El maestro de inglés

Sin duda, el profesor o profesora de inglés es una pieza clave en el proceso de aprendizaje de esta lengua. A pesar de que alguien pueda tener una concepción sobre cómo es “un buen maestro”, no siempre lo es. Un estudio realizado en Inglaterra, destacó las ideas que algunos estudiantes tienen acerca de cómo sería un buen maestro.

What makes a good teacher?

- They should make their lessons interesting so you don't fall asleep in them.
- A teacher must love her job. If she really enjoy her job that'll make the lessons more interesting.
- I like a teacher who has lots of knowledge, not only of his subject.
- It is important that you can talk to the teacher when you have problems and you don't get along with the subject.
- A good teacher is somebody who has an affinity with the students that they're teaching.
- He should be able to correct people without offending them.

(Harmer, 2003 p. 1-2)

Para estos estudiantes, según Harmer (2003), un buen maestro debe hacer sus lecciones interesantes para que los estudiantes “no se duerman”; consideran además que un buen maestro debe amar su trabajo. Es esencial para ellos que el docente disfrute lo que hace porque de ello dependerá lo interesante que pueda ser su clase. También dicen sentir gusto por un maestro que sepa “mucho”, no sólo acerca de su asignatura, sino de otros temas. Además de estos aspectos, los estudiantes expresaron la importancia de lo actitudinal, al sugerir que un buen maestro debe ser alguien con quien puedan hablar sobre sus problemas, que haya afinidad entre él y sus estudiantes. De esta manera, se abre el diálogo para que al

momento de la retroalimentación o de simplemente corregir errores, el maestro lo haga sin que sus estudiantes se sientan ofendidos.

Vale (1995) también enfatiza la importancia del aspecto actitudinal dentro de la formación de un profesor, argumentando que establecer una buena relación de trabajo con los niños y motivarlos a hacer lo mismo con sus compañeros, es una prioridad clave para los docentes.

Asimismo, Vale (1995) también nos habla de algunos de los roles del profesor, diciendo que, en ocasiones, además de ser el profesor, debe desempeñar los roles de papá o mamá, amigo, motivador, coordinador, organizador, entre otros. Argumenta también, que estas habilidades contribuyen al desarrollo del entendimiento de los niños, de sus necesidades, intereses, y en general, de ellos mismos.

Es por esto que, un buen maestro debe adaptar su lenguaje para que esté al nivel de entendimiento de los estudiantes. Harmer (2003), explica que además de adaptar este lenguaje, el profesor de inglés debe recurrir al movimiento o expresión corporal, como gestos o mímica, siempre de manera natural y especialmente con los estudiantes más pequeños o de niveles inferiores.

Apart from adapting their language, experienced teachers also use physical movement: gestures, expressions, mime. It becomes almost second nature to show happiness and sadness, movement and time sequences, concepts using these techniques. They become part of the language teachers use, especially with students at lower levels. (Harmer, 2003 p. 4)

En conclusión, un buen maestro de inglés debe dominar la lengua, así como los contenidos de sus temas. También es necesario que lleve una buena relación con los estudiantes para que exista el diálogo entre ellos y pueda darse una retroalimentación productiva, sin herir susceptibilidades. Definitivamente, el profesor debe amar su trabajo, sentirse a gusto con lo que hace y contagiar a sus estudiantes esta actitud, para que sientan motivación y entusiasmo. La clase debe ser interesante, dinámica e incluso divertida para evitar que los estudiantes se aburran y pierdan concentración.

### 3.1.2 Los estudiantes

La edad de los participantes de este proyecto es de seis a siete años, por lo que son considerados, de acuerdo a Vale (1995) *young learners*. A diferencia de otros “aprendientes”, éstos tienen características que los hacen especiales cuando de enseñanza del inglés se trata.

Young learners have specific learning needs. It is not sufficient to provide children, whether native or non-native speakers, with a programme of study which merely focuses on language, or indeed on any other isolated skill. Instead, it is necessary to offer a whole learning situation in which language development is an integral part of the learning taking place, and not the only product. (Vale, 1995 p.28)

Vale (1995) argumenta que no es suficiente un programa de estudio que sólo se enfoque en el lenguaje. Es necesario ofrecer a los niños una situación de aprendizaje completa, en la cual el desarrollo del idioma sea una parte integral del aprendizaje que se lleva a cabo, y no sólo el producto. Sin embargo, no deja de lado el hecho de que resulta difícil saber qué tanto ha aprendido un niño o hasta dónde es capaz de aprender. De lo que sí dice estar seguro, es de que los niños aprenden mejor cuando son los propietarios de su trabajo y tienen la oportunidad de experimentar por ellos mismos. Es por esta razón que el profesor debe ofrecer a los estudiantes una variedad de actividades y contextos que los haga partícipes dentro del proceso de aprendizaje.

Según Vale (1995), los niños normalmente no aprenden una estructura lingüística o seis nuevas palabras de una sola vez. Para él, son capaces de aprender el idioma en sí, como parte de toda la experiencia de aprendizaje. Es por eso que expone que es responsabilidad del profesor ofrecerle una experiencia de aprendizaje completa, así como del inglés en general.

Se les debe permitir a los niños aprender a su propio ritmo, no deben ser forzados por un currículo que no es para nada flexible, ya que la enseñanza del inglés tiene una meta a largo plazo que es lograr que los estudiantes hablen el idioma con confianza, correctamente y con fluidez. Sin embargo, no debemos tener la

expectativa al principio del curso de que se logrará cuando éste termine, porque se necesitan alrededor de diez años de estudio del idioma (Vale, 1995).

### 3.1.3 Las actividades

Las actividades realizadas para favorecer el aprendizaje de inglés en los *young learners*, deben responder a sus necesidades. De la misma manera, es indispensable que se enfoquen en las capacidades de los estudiantes. Scrivener (2011), sugiere algunas actividades que pueden llevarse a cabo con los *young learners*.

Teachers can:

- Tell stories (with lots of use of pictures, gestures, facial expressions, mime, puppets and toys).
- Sing songs and nursery rhymes with children, especially action songs that involve participation from the children (The wheels on the bus, Hokey Cokey, Row Row Row Your Boat).
- Get children to act out stories and songs following the teacher's model.
- Do practical tasks (painting, coloring, making things, looking after pets and plants) but with instructions and help in English.
- Help children learn basic skills (recognizing alphabetic letters and associating them with objects or picture, counting coconuts).
- Run simple games using limited vocabulary (musical games, walking around games).
- Give listen and do tasks (draw a cat, make a noise like a cat, touch your nose). (Scrivener, 2011 p. 322)

Scrivener (2011) sugiere contar historias, siempre acompañadas de imágenes, las cuales deben ser claras, coloridas y de buen tamaño, para que todos puedan verlas y entender la narración. También recomienda las canciones y rimas, sobre todo aquellas que son más conocidas y simples para que los niños participen cantando. Otras actividades sugeridas son actuar una historia o canción siguiendo el ejemplo del profesor; pintar, colorear, dibujar, entre otras, con instrucciones y apoyo en

inglés; asociación de imagen-palabra/letras; juegos simples con poco vocabulario y tareas sencillas para llevar a cabo. Esta es una propuesta dinámica que se aleja de una concepción tradicional de los procesos enseñanza-aprendizaje en las escuelas primarias mexicanas.

### 3.1.4 El material

En la enseñanza del inglés a niños un aspecto relevante es el material que se utiliza. Scrivener (2011) sugiere una variedad de material para ser empleado con los *young learners*:

Uno de los materiales empleados durante la implementación del proyecto de intervención fueron las *flashcards*. De acuerdo a Scrivener (2011), las *flashcards* son tarjetas grandes con imágenes, las cuales, en ocasiones, van acompañadas de palabras o textos muy breves. Son útiles para mostrar nuevo vocabulario, contar historias o para fomentar la participación de los estudiantes al mostrarlas.

Flashcards is ELT jargon for pictures (or diagrams, words, etc.) that you can show to students, typically something you can hold up when standing in front of the whole class. They are also useful for handing out a part of various activities. They are a very useful teaching aid, especially in your earlier years of teaching.

What you can do with them?

- To quickly show the meaning of a lexical item.
- To illustrate presentation of language, for example, by giving a visual image to an imaginary character.
- To tell a story, providing occasional images to give students something tangible to look at help their understanding.
- As prompts to remind them of a specific grammar point or typical error.
- As seeds for student-based storytelling activities.
- As prompts for guessing games, definition games, description games, etc. (Scrivener, 2011 p. 349)

## 3.2 El constructivismo como base teórica para la gestión del aprendizaje

### 3.2.1.- ¿Qué es constructivismo?

El proyecto de intervención se desarrolla bajo el enfoque constructivista. Este enfoque, permite que el estudiante construya libremente su aprendizaje, desarrollando su pensamiento crítico y la creatividad.

El aprendizaje constructivista se basa en la idea de que lo esencial en la enseñanza es la participación activa del estudiante en el proceso del aprendizaje, en particular en lo que se refiere a la capacidad para resolver problemas en el desarrollo de un pensamiento crítico y en aportar un impulso cada vez mayor al despliegue de la creatividad. (García González, 2011 p. 7)

Ya que para el constructivismo lo más importante es la participación activa de los estudiantes, coloca al profesor como el promotor de las capacidades del alumno para aprender por sí mismo, no como transmisor de información (García González, 2011).

### 3.2.2.- El aprendizaje desde el constructivismo

Los procesos de aprendizaje constructivista han sido estudiados desde diferentes perspectivas. Piaget concibe la actividad mental como una “construcción” la cual ocurre por las acciones del ser humano en la interacción con su medio (García González, 2011). Esta propuesta establece que el ser humano aprende de acuerdo a las capacidades que va desarrollando a lo largo de su vida. Para explicarlo, Piaget clasifica este desarrollo en cuatro etapas:

- Etapa sensoriomotora (del nacimiento a los dos años de edad).
- Etapa del pensamiento pre-operacional (de los dos a los seis o siete años de edad).
- Etapa de las operaciones concretas (de los seis o siete a once o doce años de edad).
- Etapa de las operaciones formales (a partir de la adolescencia).  
(García González, 2011 p. 13-14)

Los participantes de este proyecto se encuentran en las etapas pre-operacional y de operaciones concretas. De acuerdo a esta clasificación, los niños de la etapa pre-operacional pueden empezar a “ver” objetos dentro de su mente, sin importar que éstos no se encuentren de manera material y directa delante de él (García González, 2011). La actitud mental de los niños predominante a esta edad es la egocéntrica, es decir, que sólo pueden “ver” al mundo desde su propia perspectiva, sin tomar en cuenta la perspectiva de otros. A esta forma egocéntrica de pensar, Piaget la llamó realismo infantil (García González, 2011).

Siguiendo con el enfoque constructivista, es importante rescatar las aportaciones de Vygotsky. Para él, es necesario el contacto del individuo con su medio social para crear la propia construcción de su aprendizaje, a diferencia de Piaget, quien lo plantea como un proceso que se da de manera individual.

Las visiones del desarrollo psicológico difundidas en el mundo occidental (en particular en Europa central y en Estados Unidos) que más influencia han ejercido en nuestros medios académicos, son el psicoanálisis, el conductismo y la psicología genética de Jean Piaget. En dichos enfoques existe una profunda visión individualista de lo que es el ser humano, mientras que Vygotsky concibe al hombre como un ser historicosocial. Para los primeros, el conocimiento es un producto individual; para Vygotsky, el conocimiento es un producto social. (García González, 2011 p. 17)

A su vez, es importante mencionar que el enfoque de Vygotsky parte de una base real, es decir de condiciones reales, como lo son las biológicas, materiales, económicas, sociales, políticas e ideológicas. Todas en las que se piense se encuentra el alumno. El maestro debe integrar un plan para alcanzar las metas que él cree que puede lograr, con base tales condiciones reales de acuerdo con estas mismas condiciones al trabajar con sus alumnos. (García González, 2011).

El constructivismo social de Vygotsky está basado en ciertas premisas acerca de lo que es la realidad del alumno, el conocimiento y el aprendizaje.

- La realidad. Esto es algo que se construye con nuestras propias actividades. Todos y en especial los niños, como miembros de una sociedad “inventamos” las propiedades del

mundo en que vivimos. Si queremos saber qué es el mundo, el mundo es la forma cómo éste es entendido y definido por la cultura de que formamos parte. En otras palabras, la realidad no es algo que podamos “descubrir”, no es algo que tenga una preexistencia a la invención social que lo define como un proceso histórico.

- El conocimiento. El conocimiento también es un producto construido social y culturalmente. A través del intercambio social el ser humano construye los significados que le sirven para dirigir su comportamiento hacia las otras personas y las cosas.
- El aprendizaje. De acuerdo con lo anterior, el aprendizaje es fundamentalmente también un proceso social. Esto hace la diferencia entre Vygotsky y otras teorías de corte individualista. El aprendizaje no es sólo un proceso que ocurre dentro de la mente de cada uno de los seres humanos, ni tampoco es la asimilación pasiva de acciones ejercidas desde el exterior por otras personas, como los maestros. El aprendizaje ocurre cuando las personas se involucran de manera organizada en ciertas actividades de acuerdo con ciertos propósitos. (García González, 2011 p. 26-27).

El aprendizaje y el desarrollo psicológico del niño son posibles porque éstos se dan como producto de las interacciones sociales entre un niño (alumno) y un adulto (maestro), cuando éstos están involucrados en una actividad significativa dentro de un marco definido de manera histórico social. En qué forma se da este proceso y cuáles son sus alcances, es algo que Vygotsky responde a través de la noción de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). (García González, 2011: 27).

Dentro de la misma propuesta de Vygotsky, Brunner propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del aprendiz. Para Brunner, el propósito se cumple cuando se considera al aprendizaje en el contexto de una sociedad, impulsado por un colectivo y unido al trabajo productivo, incentivando procesos de desarrollo del espíritu colectivo, el conocimiento científico-técnico y el fundamento de la práctica en la formación de las nuevas generaciones. (Araya, 2011).

Por su parte, aunado con el aprendizaje constructivista, Brunner propone el *andamiaje (scaffolding)*, el cual lo describe como los pasos a seguir para reducir el



grado de libertad al llevar a cabo las actividades requeridas, para que, de esta manera, se concentren en la habilidad que les es más difícil desarrollar.

Ausubel también argumenta respecto al aprendizaje constructivista, resaltando la importancia de la experiencia como impulsora de dicho proceso.

Para Ausubel, lo importante en el aprendizaje es el reforzamiento de la estructura cognitiva del alumno, en el proceso de adquisición de la nueva información. Como buen constructivista, Ausubel subraya que la experiencia siempre está “anclada” dentro del contexto de lo que el alumno ya sabe con anterioridad. (García González, 2011: 34)

Asimismo, García González (2011) menciona 5 tipos de aprendizaje significativo:

Aprendizaje de representaciones. Es cuando el niño adquiere el vocabulario. Primero aprende palabras que representan objetos reales que tienen sentido para él. Sin embargo, éste no los ubica dentro de categorías conceptuales.

Aprendizaje de conceptos. El niño, a partir de experiencias concretas, comprende que ciertas palabras se refieren a conceptos y no a objetos; por ejemplo, gobierno, justicia o mamífero.

Aprendizaje de proposiciones. El niño puede formar frases que contengan uno o más conceptos en las que afirma o niega algo; esto da lugar a un proceso mental más evolucionado, que implica actividades tales como:

Diferenciación progresiva: cuando el concepto nuevo se subordina a conceptos más inconclusos que el alumno ya conoce.

Reconciliación integradora: cuando el concepto nuevo es de mayor grado de integración que lo ya conocido.

Combinación: cuando el concepto nuevo tiene la misma jerarquía que los conocidos. (García González, 2011: 37)

### 3.3.- El Método de proyectos como estrategia pedagógica para el aprendizaje del inglés

#### 3.3.1.- Aproximación conceptual al Método de proyectos

El método por proyectos es una alternativa a la práctica docente tradicional, ya que ofrece una variedad de actividades y representa un escape de la rutina diaria. Antes de comenzar a hablar sobre las características y ventajas de esta estrategia de aprendizaje, es necesario definir lo que es un proyecto.

(...) utilizamos el término proyecto para designar el conjunto de actividades que se propone realizar de una manera articulada entre sí, con el fin de reproducir determinados bienes o servicios capaces de satisfacer necesidades o resolver problemas, dentro de los límites de un presupuesto y de un período dado.

(Ander-Egg y Aguilar, 1995. Pág. 46)

Para Iniesta (1995), un proyecto de trabajo con la realidad tiene relación con la realidad y parten de los intereses de los alumnos. Esto favorece la motivación y contextualiza los aprendizajes, aumentando la funcionalidad de los mismos y propiciando su aplicación a otras situaciones distintas en el aula. Dewey argumenta que:

No es una sucesión de datos incoherentes, sino una actividad coherentemente ordenada, en la cual un paso prepara la necesidad del siguiente y en la que cada uno de ellos añade a lo que se ha hecho y le trasciende de un modo acumulativo. (Dewey, citado en Staricco, 1995 p. 53)

Para Staricco (1995), los proyectos deben tener las siguientes características:

- Responden a un marco teórico.
- Responden a inquietudes del maestro.
- Responden a exigencias del alumno de hoy.
- Responden a un currículo abierto.
- Integran un curso de acción. (Staricco, 1995 p. 59-61)

Esta estrategia es una excelente alternativa para la enseñanza del inglés, ya que de acuerdo a Henry (1995), el trabajo por proyectos ofrece a los estudiantes un poco de libertad para decidir los temas. De esta manera, se involucra en el proceso,

desde la selección del material hasta la organización y presentación del producto final.

### 3.3.2.- Dinámica de trabajo

Una de las características más importantes del método de proyectos es que sale de lo tradicional, donde el profesor tiene control total de las actividades realizadas en el aula, sin considerar las opiniones de los estudiantes, y por el contrario, les da la oportunidad de que decidan sobre las actividades, los temas y el material (Henry, 1995).

This means project-based learning represents a very different approach from traditional schooling; instead of the teacher deciding what topics are relevant for the student and pre-digesting pertinent material for the student, projects give the students control of the topics they study and ask them to locate and make sense of material pertinent to the topic. (Henry, 1995 p. 11)

Las actividades dentro del método de proyectos involucran, generalmente, la solución de un problema y se relacionan con otras áreas.

## CAPÍTULO IV: Planeación de la intervención.

### 4.1 Proceso de definición de la estrategia

Después de analizar los resultados obtenidos del estudio diagnóstico, en donde la mayoría de los estudiantes mostraron una tendencia hacia el estilo kinestésico, llegué a la decisión de que el Aprendizaje Basado en Proyectos o Método por Proyectos sería la mejor estrategia.

Las acciones del proyecto de intervención tienen como meta alcanzar los objetivos establecidos. A continuación, se explican de manera detallada, atendiendo a los tiempos considerados para la implementación de la estrategia de aprendizaje.

#### *Lista de acciones*

1. Realizar actividades lúdicas y dinámicas para aprender vocabulario en inglés.
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Realizar juegos de mesa como memoramas, loterías, rompecabezas entre otros.</b></li><li>• <b>Utilizar las instalaciones al aire libre como el patio o las canchas para jugar <i>stop</i>, rally, carreras, rondas, entre otros.</b></li><li>• <b>Realizar “mini juegos” dentro de la presentación del tema, como ahorcado, basta, pegar palabras, etc.</b></li><li>• <b>Realizar proyección de videos y reproducción de audios para acompañar la participación activa de los alumnos en las actividades.</b></li></ul>
2. Elaborar carteles para fomentar el aprendizaje del inglés.
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Organizarse en equipos para elaborar carteles en donde se invite a los demás a aprender inglés.</b></li><li>• <b>Elaborar de manera individual carteles o tarjetas con vocabulario para pegarlo en las paredes del aula.</b></li><li>• <b>En parejas, elaborar un cartel con frases cotidianas en inglés y colocarlos por toda la escuela.</b></li></ul>
3. Organizar eventos culturales e informativos para fortalecer el aprendizaje del inglés.
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Organizar una feria de arte en donde los alumnos expongan sus obras de arte elaboradas a base de distintas técnicas: dibujo a lápiz, pintura con crayón, pintura con acuarela, escultura con plastilina, etc.</b></li><li>• <b>Invitar a especialistas en la enseñanza del inglés a niños para coordinar talleres de <i>speaking</i>.</b></li></ul>
4. Invitar a distintas personalidades u organismos especialistas en el aprendizaje del inglés.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar conferencias para padres con el fin de informarles sobre la importancia del inglés.</li> <li>• Organizar encuentros entre los alumnos de la escuela y niños estudiantes del inglés de otra institución.</li> </ul>
5. Invitar a los padres de familia a que participen en las actividades con sus hijos.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinar talleres para padres e hijos con el fin de que juntos aprendan.</li> <li>• Establecer fechas para que los padres acudan a una clase muestra cada determinado tiempo.</li> <li>• Organizar un festival de inglés en donde se expongan trabajos y se realice una muestra de cantos y juegos en inglés.</li> </ul>
6. Realizar evaluaciones periódicas para medir el avance de los alumnos.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar instrumentos de evaluación enfocados a cada actividad tomando en cuenta el propósito de ésta.</li> <li>• Establecer un calendario de evaluaciones y rendición de cuentas exclusivamente de Inglés.</li> <li>• Elaborar un instrumento de evaluación acorde a las edades de los estudiantes, objetivo y sin llegar a ser demasiado complicado.</li> </ul>

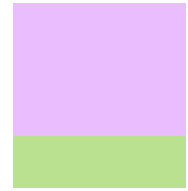
Para el desarrollo del curso, establecí que se desarrollarían tres proyectos, cada uno con una temática específica, según las lecciones planeadas. Planeé el curso de inglés para impartirlo después de clases, durante tres meses: de octubre a diciembre de 2016. Sin embargo, me vi en la necesidad de modificar el plan, por lo que el curso quedó establecido para que durara seis meses: de octubre de 2016 a marzo de 2017 (este cambio se encuentra en el apartado de *Disfunciones y alternativas* de este documento).

### Planeación general de la implementación

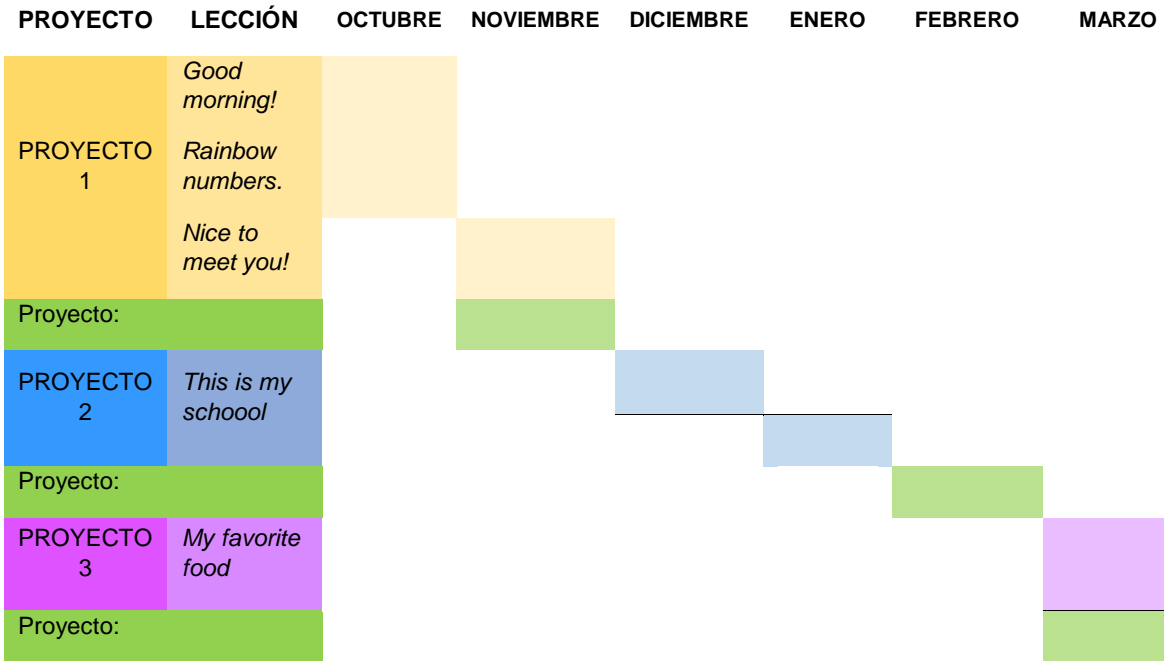
#### CRONOGRAMA

PROYECTO	LECCIÓN	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO
PROYECTO 1	<i>Good morning!</i>	■			
	<i>Rainbow numbers.</i>				
	<i>Nice to meet you!</i>			■	
Proyecto:			■		
PROYECTO 2	<i>This is my school</i>			■	
	<i>My favorite food</i>				
Proyecto:				■	

PROYECTO 3	<i>I can do it!</i> <i>What's the weather like?</i>
Proyecto:	



### Planeación general de la implementación CRONOGRAMA (modificado)



A continuación, presento el diseño instruccional del curso de inglés, el cual decidí llamar "Iniciación al inglés". En él, se muestran los objetivos y la justificación del curso, además de los contenidos, las evidencias de aprendizaje y los criterios de evaluación.

INICIACIÓN AL INGLÉS			
PROGRAMA			
<b>Nombre de la escuela:</b>		<b>Clave:</b>	<b>Nivel:</b>
Juan Enrique Pestalozzi		30DPR0560A	Primaria
<b>Grado:</b>	<b>Grupo:</b>	<b>Ciclo Escolar:</b>	<b>Periodo:</b>
Primero	A	2016-2017	Octubre 2016 – Enero 2017
<b>Duración del curso:</b>		<b>Horario:</b>	

Del 19 de octubre de 2016 al 27 de enero de 2017		Miércoles y jueves de 8:00 a 9:30 hrs.	
<b>Asignatura:</b>	<b>Asignaturas vinculadas:</b>		
Inglés	Español, Formación Cívica y Ética, Exploración de la Naturaleza y la Sociedad y Educación artística.		
<b>Perfil del docente:</b>			
Lic. en Lengua Inglesa, Lic. en Idiomas, Lic. en Enseñanza del inglés, Posgrado o diplomado afín. Certificación de inglés B1 en adelante.			
<b>Elaborado por:</b>		<b>Fecha de elaboración:</b>	
Lic. Fabiola Sofía Lima García		11 de junio de 2016	
<b>Descripción:</b>			
<p>El curso de iniciación al inglés se imparte en los primeros dos años de educación primaria (1° y 2°), según lo establece el Plan Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB). El curso abarca un total de 20 horas teórico-prácticas, en donde los alumnos desarrollarán sus habilidades comunicativas al expresarse en una segunda lengua. Asimismo, se busca que los alumnos fortalezcan sus relaciones entre ellos y mejore la convivencia diaria. El curso de iniciación al inglés se vincula con otras asignaturas dentro del programa de estudios de primero y segundo grado de primaria, por lo que no sólo tendrán contacto con el idioma en el horario del curso, sino también durante otras clases. El desempeño de los estudiantes a lo largo y al final del curso se evidencia a través de los trabajos realizados en clase (individual y grupal), un portafolio de actividades y evaluaciones de aprendizajes.</p>			
<b>Justificación:</b>			
<p>El estudiante de primer grado de primaria requiere de un acercamiento al idioma inglés en su formación académica, tal como lo establece el PNIEB, con el fin de introducirlos en el aprendizaje de esta lengua, la cual deberán ir fortaleciendo a lo largo de su vida académica.</p>			
<b>Propósito:</b>			
<p>El propósito de la enseñanza del inglés en el ciclo 1 de educación básica (3º de preescolar, y 1º y 2º de primaria) es que los alumnos se sensibilicen ante la existencia de una lengua distinta de la materna y se familiaricen con ella al desarrollar competencias específicas, propias de prácticas sociales del lenguaje rutinarias y conocidas, a través de la interacción entre ellos y textos orales y escritos de diversos ambientes sociales.</p>			
<b>Objetivos:</b>			
<p>Que los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconozcan la existencia de otras culturas y lenguas.</li> <li>• Adquieran motivación y una actitud positiva hacia la lengua inglesa.</li> <li>• Inicien el desarrollo de habilidades básicas de comunicación, sobre todo de tipo receptivo.</li> <li>• Reflexionen sobre el funcionamiento del sistema de escritura.</li> <li>• Se familiaricen con diferentes tipos textuales.</li> <li>• Se introduzcan a la exploración de la literatura infantil.</li> <li>• Empleen algunos recursos lingüísticos y no lingüísticos para dar información sobre sí mismos y su entorno.</li> </ul>			
<b>Estrategia:</b>			

Aprendizaje Basado en Proyectos				
Contenidos:				
<p><b>HACER CON EL LENGUAJE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuchar y observar diálogos breves.</li> <li>• Seleccionar expresiones de saludo, despedida y cortesía.</li> <li>• Responder a expresiones de saludo, despedida y cortesía.</li> <li>• Completar palabras.</li> <li>• Activar conocimientos previos a partir de imágenes.</li> <li>• Distinguir propósito y destinatario.</li> <li>• Observar componentes gráficos y textuales.</li> <li>• Repetir en voz alta palabras que riman y practicar su pronunciación.</li> <li>• Completar la escritura de palabras que riman.</li> <li>• Localizar componentes gráficos y textuales.</li> </ul>		<p><b>SABER SOBRE EL LENGUAJE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Propósito y participantes de la situación comunicativa.</li> <li>• Composición de palabras.</li> <li>• Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje.</li> <li>• Tema, propósito y destinatario.</li> <li>• Componentes gráficos y textuales: ilustraciones, título, texto.</li> <li>• Composición de palabras.</li> <li>• Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje.</li> <li>• Tema, propósito y destinatario.</li> <li>• Componentes gráficos y textuales.</li> <li>• Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje.</li> <li>• Nombres y grafías de números ordinales y cardinales.</li> </ul>	<p><b>SER CON EL LENGUAJE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostrar una actitud respetuosa ante los esfuerzos de otros integrantes del grupo por comprender y expresarse en una lengua no nativa.</li> <li>• Usar expresiones de saludo, despedida y cortesía en la convivencia cotidiana.</li> <li>• Manifestar interés por aprender la lengua inglesa.</li> <li>• Respetar lo que otros hacen con y saben sobre la lengua inglesa.</li> <li>• Apreciar y disfrutar expresiones literarias en inglés.</li> </ul>	
		Diseño instruccional		
PROYECTOS	LECCIONES	TEMAS	ACTIVIDADES	FECHAS



Proyecto 1	<i>Good morning!</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frases de saludo, despedida y cortesía.</li> <li>• Alfabeto en inglés.</li> <li>• Lugares de la escuela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Presentar del vocabulario con imágenes.</li> <li>✓ Elaborar fichas ilustradas con las frases de saludo, despedida y cortesía.</li> <li>✓ Juego "touch the letter".</li> <li>✓ Escribir en el diario de clase.</li> </ul>	
	<i>Rainbow numbers</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colores en inglés.</li> <li>• Números en inglés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Elaborar fichas ilustradas con colores y números.</li> <li>✓ Juego "stop".</li> <li>✓ Juego "the crayons".</li> <li>✓ Colorear el dibujo según el número.</li> <li>✓ Escribir en el diario de clase.</li> </ul>	
	<i>Nice to meet you</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación personal (decir su nombre).</li> <li>• Preguntar el nombre de alguien más.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ejercicio escrito.</li> <li>✓ Escribir en el diario de clase.</li> <li>✓ Práctica oral en clase.</li> </ul>	
❖ <i>Primera evaluación</i>			<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Examen escrito</li> <li>✓ Elaboración del producto del proyecto 1.</li> <li>✓ Presentación del producto final.</li> </ul>	
Proyecto 2	<i>This is my school</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Útiles escolares en inglés.</li> <li>• Preguntar el nombre de los objetos.</li> </ul>	✓	
❖ <i>Segunda evaluación</i>				
Proyecto 3	<i>My favorite food</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alimentos y bebidas en inglés.</li> <li>• Decir qué les gusta y qué no.</li> </ul>		

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preguntar y responder acerca de sus alimentos favoritos.</li> </ul>			
		❖ <b>Tercera evaluación</b>			
<b>Recursos didácticos:</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyector.</li> <li>• Computadora.</li> <li>• Aparato de sonido.</li> <li>• Juegos de mesa de las diferentes temáticas.</li> <li>• Láminas ilustrativas con vocabulario en inglés.</li> <li>• Canciones de saludo y despedida a la vista de todos.</li> <li>• Cartulina blanca y de varios colores.</li> <li>• Hojas blancas y de colores.</li> <li>• Tijeras didácticas.</li> <li>• Pegamento.</li> <li>• Papel adherible transparente (contact).</li> <li>• Pliegos de papel bond.</li> <li>• Cinta adhesiva.</li> <li>• Crayones de colores.</li> <li>• Marcadores de colores a base de agua y de aceite.</li> <li>• Lápices de madera (grafito y colores).</li> <li>• Goma de borrar.</li> <li>• Sacapuntas.</li> </ul>					
<b>Criterios de evaluación:</b>					
PROYECTOS	Evidencias de aprendizaje	Instrumento de evaluación	Criterios de evaluación	Porcentaje asignado	Porcentaje total por proyecto
<b>Proyecto 1</b>	Ejercicios escritos	Lista de cotejo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Limpieza</li> </ul>	%5	<b>%15</b>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puntualidad</li> </ul>	%5	
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contenido adecuado</li> </ul>	%5	
<b>Proyecto 2</b>					

<b>Proyecto 3</b>	Participación en clase	Diario de clase	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Precisión</li> </ul>	%5	<b>%10</b>	
		Bitácora escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Claridad</li> </ul>	%5		
	Producto final del proyecto	Escala estimativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalidad</li> </ul>	%15	<b>%30</b>	
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cooperación</li> <li>• Participación activa</li> </ul>	%15		
	Presentación del producto final		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desempeño</li> </ul>	%15	<b>%30</b>	
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitudes</li> </ul>	%15		
	Examen escrito	Examen escrito	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento de la lengua (respuestas correctas)</li> </ul>	%15	<b>%15</b>	
	<b>TOTAL:</b>				<b>%100</b>	
	<b>Bibliografía:</b>					
	Acuerdo 592, por el que se articula la educación básica, 2011. Secretaría de Educación Pública.					
Nuevo Modelo Educativo, 2016. Secretaría de Educación Pública.						
Plan Nacional de Inglés en Educación Básica, 2011. Secretaría de Educación Pública.						
Propuesta Curricular, 2016. Secretaría de Educación Pública.						

### *Planeación del proceso de evaluación*

Desde el principio del proyecto de intervención utilicé diversos instrumentos de evaluación, los cuales fueron indispensables para elegir la mejor estrategia de aprendizaje.

### *Primer acercamiento*

Para el primer acercamiento utilicé una lista de cotejo para guiar la observación y una prueba para identificar los estilos de aprendizaje. El proceso de observación se dio de manera periódica durante una semana. El primer día realicé la observación general. Los siguientes tres días redacté lo acontecido en la jornada escolar, describiendo las relaciones entre los alumnos y las actitudes que demuestran en las diferentes actividades realizadas. El último día utilicé la lista de cotejo para saber

con qué contaba la escuela y el aula y para tener una idea del desempeño de los alumnos, así como sus hábitos de estudio.

Para poder identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, elaboré un formato que consistía en una serie de preguntas sobre las preferencias y actitudes ante las actividades y contenidos de la clase. Debido a que los alumnos se encuentran en primer grado y por lo tanto no han desarrollado la capacidad para responder por sí solos estas preguntas, de manera individual cada uno contestó de manera oral mientras se llenaba el registro. Para la construcción del instrumento, tomé en cuenta la edad de los alumnos y lo que se obtuvo del proceso de observación. Así, se tomó la decisión de completar la información de los estilos de aprendizaje mediante una observación extra enfocada únicamente en las actitudes de los estudiantes frente a las actividades que habrían de realizar en clase. La aplicación de este instrumento la realicé durante una semana.

### *Diagnóstico*

Con el fin de saber qué tanto de inglés conocen los estudiantes, apliqué una prueba con ejercicios simples que consistían en unir palabras con imágenes y en seleccionar la respuesta correcta entre tres opciones. El vocabulario que utilicé estaba conformado por nombres de objetos y personajes que ellos podrían conocer, ya que pertenecen a su contexto.

Además de esta prueba, hice una pequeña entrevista a cada niño para conocer sus expectativas en el aprendizaje del inglés, de qué manera están en contacto con el idioma, lo que les parece más atractivo de esta lengua, entre otros datos.

Como continuidad a este diagnóstico, diseñé también una prueba escrita en donde los alumnos evidencian qué tanto conocen del primer tema que se abordará en el curso. Asimismo, elaboré otra guía de preguntas para llevar a cabo una segunda entrevista más enfocada a la estrategia de intervención, es decir, les pregunté qué quisieran aprender en inglés, qué actividades les gustaría hacer, etc.

## CAPÍTULO V: Implementación

La implementación de la estrategia de intervención estaba planeada para que comenzara el 12 de octubre de 2016 y terminara el 26 de enero de 2017. Sin embargo, debido a la suspensión de clases no contempladas en el calendario escolar oficial y a la carga de trabajo, la implementación de la estrategia inició el 12 de octubre de 2016 y terminó el 7 de abril de 2017. El tiempo de planeación de la implementación fue de cuatro meses, durante los cuales busqué las actividades más adecuadas a las necesidades de los estudiantes y elaboré el material didáctico con el que trabajaría.

La etapa de implementación comenzó con una sesión inductiva. El objetivo de esta sesión fue presentar a los niños la manera en cómo se iba a trabajar durante todo el proceso, sin abordar temas del curso, pero sin abordar las temáticas del curso. Esta primera sesión sirvió para confirmar lo que los niños dijeron en la entrevista que les hice en la etapa de diagnóstico acerca de que querían aprender por medio de canciones y juegos. Además, me permitió ver sus reacciones ante nuevas actividades que no habían realizado o que no conocían.

Posterior a la inducción, se encuentran las sesiones que corresponden a la implementación de la estrategia. Debido a que la estrategia seleccionada fue el Aprendizaje Basado en Proyectos (Método por Proyectos, desde ahora), describo detalladamente el desarrollo de las sesiones según el proyecto al que pertenecen. Es preciso mencionar, que los proyectos realizados fueron propuestos por los estudiantes sobre la marcha de las sesiones. No se establecieron desde el principio de las lecciones, sino que, con base en los contenidos y las actividades realizadas, los niños decidieron qué era lo que querían hacer. Los proyectos fueron llevados a cabo por los estudiantes, sin embargo, en todo momento contaron con mi apoyo y asesoría, e incluso, me involucré en las actividades.

Los instrumentos de evaluación empleados en la fase de implementación fueron: escala estimativa, bitácora, diario de clase y exámenes de conocimiento. Utilicé la escala estimativa únicamente en la sesión en la que se llevaba a cabo el producto

final. La escala estimativa fue individual y enfocada principalmente al uso de la lengua inglesa en las situaciones de aprendizaje. La bitácora fue un instrumento, de uso exclusivamente mío, como gestora. En esta bitácora registré lo acontecido durante cada sesión, destacando lo más relevante para el proyecto. El diario de clase fue un instrumento que utilizaron los alumnos. En él registraron su reflexión en torno a la sesión, mediante la contestación de cinco sencillas preguntas: ¿Qué hicimos hoy? ¿Qué me gustó más? ¿Qué no me gustó? ¿Qué aprendí? ¿Qué fue lo más difícil? Tanto la bitácora como el diario de clase, fueron utilizados al final de cada sesión, y me permitieron darme cuenta de los avances que fuimos teniendo, tanto en conocimiento como en la parte afectiva. Por último, los exámenes escritos, constaron de una serie de ejercicios, con reactivos de opción múltiple y de relacionar, en su mayoría.

Considero necesario mencionar que no hubo una herramienta definida para este curso. Para llevar a cabo una sesión, hice uso de diversos recursos, como videos, juegos de mesa, canciones, dinámicas grupales, trabajo en grupos cooperativos, trabajos grupales, entre otros.

## 5.1 Desarrollo del plan de acción

### ***Sesión de inducción (13/10/16)***

***Actividad:*** Proyección del video de los “Pica-Pica” con la canción “El pollito”.

***Propósito:*** Dar a conocer a los estudiantes la dinámica de trabajo del curso de inglés.

Antes de comenzar la sesión, los niños estaban parados y fuera de sus lugares. Cuando llegó la hora de la clase de inglés, pedí a los niños su atención mediante la expresión “Pay attention, please”. Los niños voltearon a verme con ceño fruncido, expresando duda o confusión. Entonces, al tener ya su atención, les indiqué que la clase ya iba a comenzar. Como respuesta a esta indicación, los niños gritaron efusivamente, casi al unísono: “¡Eeehh..!”, mostrando sonrisas y saltando en su lugar. Les pedí que se pusieran de pie y se acercaran a la computadora, indicación que todos obedecieron. Primero, les mostré el video con la canción “El pollito” del

grupo Los Pica Pica. Había planeado utilizar el proyector para esto, pero no sirvió el cable conector a mi computadora y me fue imposible, por lo que tuvieron que verlo directamente de la computadora. Todos sonreían con lo que pasaba en el



video, e incluso Patricia, Carla, Diana y Yeni, comenzaban a bailar y cantar. Cuando lo proyecté por segunda vez, todos bailaron y cantaron junto con los personajes del video. Durante toda la presentación, los niños se mostraron contentos y trataban de pronunciar y aprenderse las palabras que

decía la canción. El video se proyectó tres veces

Después del video, los niños se organizaron para jugar memorama gigante entre todos. Las tarjetas del juego eran de tamaño carta



y

tenían el vocabulario de la canción (palabra y dibujo). Por parejas, levantaban las tarjetas para formar el par igual. Si era igual, tomaban las tarjetas, si no, las ponían en el mismo lugar. Me llamó la atención que cada vez que una pareja lograba formar el par,

todos mostraban alegría y aplaudían. Hubo momentos en que los niños se mostraban inquietos, jugaban con sus compañeros, se empujaban e incluso un niño, Faustino, bostezó. Sin embargo, no dejaban de estar pendiente del trabajo de sus compañeros.

Posteriormente, cantamos y bailamos con la canción, pero sin el video, para que los niños recordaran los ademanes que los personajes hacían para representar el vocabulario. En esta actividad, alcancé a notar que Tino no quería bailar y cantar.

Lo que hice fue invitar a sus compañeros para que lo animaran a participar. Luego de que Patricia lo invitó, Fabián participó al igual que sus compañeros.

Para finalizar, los alumnos pegaron su nombre en una tabla que elaboré para conocer sus actitudes con respecto al video y respecto al memorama. Todos expresaron haberse sentido cómodos y contentos durante ambas actividades, a excepción de Fabián, quien dijo haberse sentido un poco incómodo durante el baile porque le pareció muy difícil, ya que, según él, no podía bailar ni pronunciar las palabras.



Para finalizar la sesión, di las gracias a los niños por haber participado en las actividades, incluso los felicité por su desempeño. Me despedí de ellos en inglés y ellos contestaron únicamente con ademanes.

### ***PROYECTO 1: Let's make a song! (¡Hagamos una canción!)***

***Propósito:*** *Elaborar una canción en inglés sobre colores y números.*

#### ***Lección 1: Good morning! (¡Buenos días!)***

##### ***Primera sesión (19/10/16).***

Esta primera clase de inglés inició a la hora establecida. Se había planeado el uso del proyector como auxiliar en la presentación del video, pero el cable estaba dañado y no funcionó, así que el video lo vieron los niños en la computadora directamente otra vez.



Iniciamos la clase con la presentación del video con la canción de los buenos días “*Good morning song*”. Durante la proyección, los niños estuvieron atentos al video, ya que los personajes eran títeres y les iban indicando qué hacer y cómo moverse. Después de que vieron el video, practicamos la canción siguiendo las instrucciones y los niños trataban de cantarla. Primero lo hicieron junto con el video y después lo hicieron sólo con la canción.





Durante la actividad, sólo dos niños manifestaron una respuesta negativa. Faustino fue el primer niño en hacerlo, cruzándose de brazos y no cantando. En seguida Alberto imitó ese comportamiento. Los miré con extrañeza y les pregunté amablemente por qué no querían participar. Se miraron mutuamente, se sonrieron y me

dijeron “No sé”. Los invité a unirse de nuevo, y sí lo hicieron, pero mostrando un poco de desinterés. Todos los demás niños realizaron la actividad de manera entusiasta.

Posterior a esa canción, mostré en video la canción para decir adiós, “*Goodbye song*”. Me di cuenta de que no les llamó tanto la atención como la otra canción porque ninguno sonreía, al contrario, sus caras expresaban aburrimiento. Considero que fue debido a que no era una canción tan rítmica como la otra. Coloqué las dos canciones escritas en el pizarrón para cantarlas sin música, teniendo una respuesta favorable de los niños.



Después de practicar con las canciones, elaboraron tarjetas ilustradas con los



saludos que aprendieron hoy. Al principio iban a dibujar ellos, pero después decidimos que era mejor que les diera los dibujos de las tarjetas que yo llevaba ya hechas. Lo que hicieron fue colorear los dibujos, recortarlos y pegarlos en el pedazo de cartulina que les di. Guardaron sus tarjetas en el fichero.

Antes de finalizar la sesión, escribieron en su diario de clase que yo les llevé. El diario ya tenía las preguntas escritas: ¿Qué

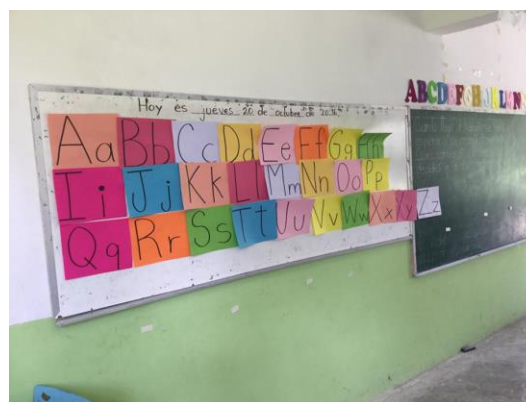
aprendí hoy? ¿Qué me gustó más? ¿Qué fue lo más difícil? ¿Qué dudas tengo? En esta parte, lo que pude observar fue que no entendieron las preguntas, es decir, que no sabían qué contestar. Me costó trabajo lograr que comprendieran a lo que las preguntas se referían. Sólo Carla, Hilda, Juan y Xóchitl fueron capaces de responder como se esperaba. El resto no lo logró. Me entregaron los diarios y nos despedimos cantando “*Goodbye song*”. En esta última parte, todos cantaron, aunque ya sin el mismo entusiasmo anterior.

### ***Lección 1: Good morning! (¡Buenos días!)***

#### ***Segunda sesión (20/10/16).***

Para iniciar la clase, cantamos la canción de los buenos días. Para esto, pedí a los niños que se saludaran primero de mano entre ellos mientras cantaban. Luego cantaron de nuevo, pero esta vez se saludaron con la espalda. Por último, cantaron por tercera vez, pero saludándose con el pie. Durante toda la actividad rieron a carcajadas y pude escuchar que efectivamente estaban cantando. Solamente Patricia e Hilda recordaron los saludos, el resto del grupo no.

Para la segunda actividad, les mostré el abecedario que ya estaba en la pared. Le dije letra por letra en voz alta con su pronunciación en inglés. Intenté hacerlos utilizando una canción, pero me dijeron que preferían repetirlo sin ella, sólo hablado. Desde la primera muestra los alumnos fueron repitiendo y posteriormente, lo hicieron ellos solos. Noté que lograron pronunciar correctamente las letras en inglés, casi sin mi apoyo.





Después de esta actividad, jugamos a tocar la letra. Pegamos las letras en diferentes lugares del aula. Luego, yo les decía la letra y ellos corrían a tocar la que creían correcta. Ninguno pareció tener problemas para entender el ejercicio, sin embargo, Alberto, Mayra, Kenia y Yeni, no lograron acertar a ninguna. Por otro lado, Hilda y Juan fueron

los únicos en acertar en todas a la primera, mientras que el resto del grupo, acertó sólo en algunas ocasiones.

Durante esta actividad, pude notar que Alberto y Fabián mostraron un cambio positivo en su actitud, manifestando interés y entusiasmo en la realización de las actividades. También noté, en general, que el grupo completo participó activamente toda la sesión, incluso se veían contentos e interesados en acertar en las letras, ya que antes de correr a tocar alguna, miraban a su alrededor para encontrar la que ellos



pensaban.



En cuanto al diario de clase, cambié algunas preguntas, quedando de la siguiente manera: ¿Qué hicimos hoy? ¿Qué me gustó más y por qué? ¿Qué no me gustó y por qué? ¿Qué aprendí? ¿Qué fue lo más difícil? Hilda, Carla, Juan, Xóchitl y Kenia

contestaron sin problemas, pero el resto no lo logró, sobre todo por la parte del porqué de sus respuestas.

Nos despedimos con la canción para decir adiós. De nuevo, no muestran el mismo entusiasmo que con la otra canción.

## **Lección 2: Rainbow numbers (Arcoíris de números).**

### **Tercera sesión (26/10/16).**

No pude llevar a cabo la sesión a la hora establecida dentro del horario (de 8-9:30) porque me mandaron llamar a la dirección para asuntos oficiales. A las 11:00, después del recreo, fue que comenzamos la sesión. Primero les mostré una lámina



con los colores en inglés. Dije el nombre de los colores en voz alta para ellos y pegué la lámina en el pizarrón. De manera individual, hicieron las fichas ilustradas, coloreando el dibujo del crayón que se les dio y pegándolo en un pedazo de cartulina. Escribieron el color en inglés y luego lo guardaron en su fichero. Durante esta actividad, los niños se

mostraron interesados en el tema, sin embargo, no parecieron muy entusiasmados.

La siguiente actividad que realizaron, fue un juego popular entre los niños, originalmente llamado “Los listones”, en el cual los jugadores representan tres roles: uno de ellos es el comprador, otro el vendedor y el resto son los listones, cada



uno con un color asignado. El nombre lo cambié adaptándolo al ejercicio anterior; lo llamé “The crayons” (los crayones). Dentro del juego yo desempeñé el rol de vendedora y proporcioné a cada uno de los niños una tarjeta con el nombre de un color. La primera en pasar como compradora fue Saraí. La

frase que debían decir era “*I want \_\_\_\_\_ crayon*”, y en el espacio en blanco decían el color del crayón (*I want a blue crayon*). Los niños estaban atentos por si decían su color. El que tuviera la tarjeta con el color que decía la compradora, salía

corriendo. Yo, al ser la vendedora, fingía que le cobraba, por lo que usaba la frase “*It’s five pesos*” y entonces la compradora me daba cinco golpes leves en mi palma derecha, contando en inglés hasta ese número. Una vez que me daba las cinco palmadas, corría tras “el crayón”. Si lo atrapaba, cambiaban de roles, si no, se mantenían en los mismos. El número de pesos variaba según el comprador. Todos los niños desempeñaron los dos roles al menos una vez.



Después de la actividad de los crayones, entramos al salón. Di a los niños una hoja con el dibujo de un arcoíris, el cual debían iluminar según el color que señalaba para cada parte. Pude notar que realizaron esta actividad de manera muy activa, compartiendo sus colores y ayudándose entre sí, sobre todo, apoyando a sus compañeros que tienen problemas de aprendizaje o que no saben leer ni escribir.

Para concluir la sesión, les pedí que mostraran sus dibujos al grupo entero y que escribieran en su diario de clase. Después nos despedimos con la canción para decir adiós, aunque al hacerlo, no los noté muy entusiasmados. Los niños se retiraron. Carla se despidió diciendo “*Goodbye, teacher*”, a lo que respondí “*See you*



*tomorrow*”.

## ***Lección 2: Rainbow numbers (Arcoíris de números).***

### ***Cuarta sesión (27/10/16).***

Iniciamos la sesión media hora después de la hora establecida, debido a una reunión extra oficial convocada por el director de la escuela. En esta sesión, trabajamos con los



números del 1 al 20. Como en cada sesión, comenzamos con la canción de los buenos días, saludándonos de distintas maneras. Noté que Fabián no hacía los movimientos al principio, aunque a mitad de la canción, se unió a sus compañeros. Después de la canción, se organizaron en equipos de manera libre, sentándose en pequeños círculos para poderse ver entre ellos.

La primera actividad fue un juego de memoria. Proporcioné a cada equipo un juego de cartas. La mitad de las cartas tenía el número representado con dígitos (1) y la otra mitad, lo tenía con letra, escrito en inglés (*one*). Los equipos estaban conformados por cuatro integrantes. Al principio, tuvieron muchas dudas sobre la

dinámica del juego, por lo que tuve que jugar una vez en cada equipo. Fue difícil lograr que los niños realizaran la actividad, ya que hubo dos que tuvieron problemas con sus compañeros, ambos en cuestión de turnos. La primera en presentar problemas fue Sandra, quien decía que le robaban su turno. El otro fue Alberto, a quién culpaban



de tomar el turno correspondiente a otro miembro del equipo. En ambos casos intervine, pidiendo que negociaran nuevos turnos. En el equipo de Sandra fue muy difícil, ya que ella tiene un carácter muy impulsivo y en ocasiones llega a pelear con sus compañeros. A pesar de eso, trató de ser flexible y llegaron al acuerdo de establecer nuevos turnos. En el equipo de Alberto fue sencillo, ya que los cuatro son buenos amigos y se ponen siempre de acuerdo. Lo interesante fue que los tres decidieron “castigar” a Alberto por robarse los turnos, diciéndole que perdía su turno en la siguiente ronda, castigo que Alberto aceptó sin resistencia. De esta manera se pudo llevar a cabo la actividad.

Escribí en el pizarrón los números con sus nombres en inglés, para que se apoyaran durante el juego de memoria. Todos se fijaban si sus tarjetas coincidían adecuadamente. Al final, escribieron en su diario de clase y se despidieron en inglés, aunque sin la canción para decir adiós.

## Lección 2: Rainbow numbers (Arcoíris de números).

### Quinta sesión (10/11/16).

Esta sesión comenzó a las 12:00 p.m., media hora después del regreso del recreo. Su propósito fue repasar con los niños tres temáticas: alfabeto, números y colores. Para esto, jugamos “Ahorcado” (*Hang man*), un juego popular de palabras, en el



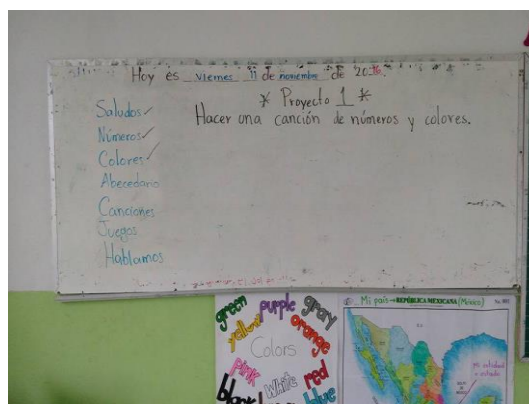
cual se dibujan tantas líneas como letras tenga una palabra, y así, los jugadores van diciendo en voz alta las letras que creen que van en las líneas. Si la letra se encuentra en la palabra, se escribe en el lugar correspondiente. Si no, entonces se le agrega una parte del cuerpo al dibujo de una

persona. Si completan la palabra antes que al dibujo, el jugador gana, en caso contrario, pierde.

Fue una sesión corta, en la cual, los que se mostraron más entusiasmados por participar fueron Hilda, Héctor, Carla, Patricia, Fabián y Diana. El resto sólo participó, aunque no con tanto entusiasmo como sus compañeros. Me parece muy interesante que Hugo participe tan efusivamente en esta actividad, ya que no suele escribir, tanto en clase como en casa.

Concluimos la sesión con la canción para despedirse. Al salir del aula, Carla y Xóchitl se despidieron en inglés, diciéndome “*Goodbye*”. Yo les respondí empleando la misma frase.

Como parte de esta sesión, quise incluir lo que realizamos al día siguiente 11 de noviembre, ya que no fue una sesión en sí. Escribí en el pizarrón los temas y actividades que hicimos a lo largo de estas primeras lecciones. Pregunté a los alumnos que me dijeran qué proyecto querían realizar, explicándoles brevemente de qué



trata un proyecto. Al principio parecían confundidos, probablemente debido al hecho de que no habían trabajado de esta manera antes. Kenia sugirió que elaboráramos un cartel de colores y uno de números, a lo que sus compañeros contestaron aprobando la idea, pero les hice ver que esos ya los teníamos. Entonces, Hilda sugirió que hiciéramos una canción que hablara sobre colores y números. Sus compañeros contestaron de manera afirmativa exclamando casi al unísono “¡Sí! ¡Sí!”. Fue así como se estableció el primer proyecto: Elaboración de una canción de números y colores.

## **Lección 2: Rainbow numbers (Arcoíris de números).**

### **Sexta sesión. Realización del Proyecto 1. (01/12/16).**



Comenzamos la sesión a las 9:00 a.m. Para esto, repasamos un poco los colores y los números: yo decía la palabra en inglés y los niños la repetían. Debo mencionar que no pensé que les fuera a gustar tanto esta actividad, incluso temía que se aburrieran y no

quisieran participar, pero fue todo lo contrario.

Posteriormente, iniciamos con la elaboración de la canción. Para esto, di a los niños unas tarjetas con los números y los colores en inglés. Después, de manera grupal, se



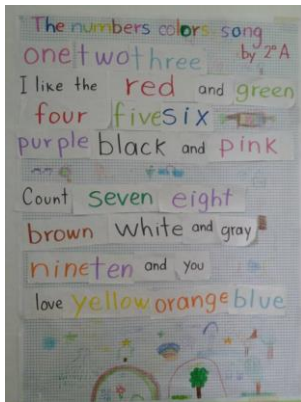
acercaron a una mesa que coloqué al frente para ir viendo qué palabras rimaban entre sí o cuáles podían ir juntas. Al ver el desarrollo de la actividad, escribí en otras tarjetas otras palabras que servían como nexos para que la canción tuviera sentido. Durante el desarrollo de la actividad, los niños interactuaban para ir formando los





versos, por lo que las diferencias de opinión no se hicieron esperar. Hilda fue quien fungió como líder, ya que ella coordinaba y verificaba si las tarjetas iban en el lugar más apropiado. Nadie le dio ese rol, simplemente lo adoptó y lo desempeñó. Esto no significó que los demás no participaran o que fuera autoritaria, ya que en todo momento el resto del grupo participaba dando su opinión o sugiriendo lugares para las tarjetas.

Después, coloqué un pliego de papel bond cuadriculado en la pared, para que los



niños fueran pegando las tarjetas. Esta parte de la actividad favoreció a la convivencia, ya que se trataba de respetar turnos y apoyarse entre ellos al momento de pegar el material. Poco a poco el pliego de papel se fue llenando, hasta terminar la canción. Posteriormente, los niños decoraron su trabajo colectivo y lo pegamos a la vista de todos. De manera espontánea, inventamos un ritmo para la canción, y aunque un poco desafinados, la cantamos. Los

niños se rieron porque parecía más hablada que cantada, por lo que decidimos buscar una melodía que acompañara nuestra canción y cantarla en el cierre del curso. Para concluir, escribieron en su diario y se despidieron en inglés, casi al unísono, diciendo "Goodbye, teacher".



## **PROYECTO 2: Tongue twisters for everybody! (¡Trabalenguas para todos!)**

**Propósito:** Elaborar trabalenguas en inglés empleando el vocabulario de los útiles escolares.

### **Lección 3: What's in my bag? (¿Qué hay en mi mochila?).**

#### **Séptima sesión (13/01/17).**

Iniciamos a las 12:00 p.m. Como siempre, nos saludamos con la canción de los buenos días y de dos maneras: primero de mano y después con los codos. Posteriormente, los niños se organizaron en equipos de cuatro integrantes. Como ya estaban acomodados en un semicírculo, no juntaron sus mesas



para

formar los equipos, simplemente movieron sus sillas para realizar la actividad. Di a cada equipo las piezas de un rompecabezas y enseguida los niños comenzaron a armarlo. Al principio se veían confundidos y no encontraban la forma de la figura. Fabián preguntaba varias veces si iba bien en la

resolución, Sandra se enojaba porque no podía armarlo y Alberto no cooperaba con el equipo. Ante estas situaciones, le dije a Fabián que consultara con su equipo y que trabajando juntos lograrían armarlo sin mi ayuda. A Sandra le hablé con un tono suave pero serio, diciéndole que no tenía por qué enojarse, ya que sólo era un ejercicio, un juego para que compartiera con sus compañeros. De esa manera se calmó y controló su enojo. A Alberto le hice ver que su equipo lo necesitaba, explicándole que todos son importantes y que, sin él, no podrían terminar.



Tardaron un poco más de lo esperado, ya que me decían que les parecía muy difícil. Al finalizar, los niños hicieron un recorrido pequeño para ver los rompecabezas de los demás. Descubrieron que los dibujos eran de útiles escolares y tenían escrito su nombre en inglés. Después de esto, me entregaron las piezas y continuamos con la introducción al tema “*School supplies*”. Cada niño tomó el dibujo de un útil escolar, el cual debían colorear de manera libre. En el pizarrón coloqué un pliego de papel bond con el título del tema para que cuando terminaran de colorear el dibujo, lo



recortaran y lo pegaran en él. Uno por uno pasó a pegar su dibujo, dejando espacio para las etiquetas con sus nombres. Una vez que todos pegaron su dibujo, le di a cada quien una etiqueta y en el pizarrón, dibujé los útiles con su nombre en inglés. De esa manera, los niños buscaban la palabra de la etiqueta en el pizarrón, para poder

pegarla debajo del dibujo correspondiente. Entre ellos se iban apoyando, de hecho, no recurrieron a mí para nada, ya que tampoco se presentaron problemas en cuanto a convivencia.

Por último, leímos en voz alta las palabras para practicar la pronunciación. Concluimos la sesión con la escritura en su diario de clase y comentando un poco sobre lo que habíamos hecho. Fabián fue el primero en participar diciendo que le había parecido muy difícil el rompecabezas; sus compañeros manifestaron estar de acuerdo.



Hilda agregó que, a pesar de la dificultad, le había gustado resolverlo, ya que fue como un reto para ella. Kenia dijo que le había gustado mucho colorear y pintar, con lo que Diana, Sandra, Carla y Patricia estuvieron de acuerdo. El resto de los niños no quiso compartir nada. Nos despedimos en inglés usando la expresión “*Goodbye*”.

### **Lección 3: What's in my bag? (¿Qué hay en mi mochila?).**

**Séptima sesión (27/01/17).**



El día de hoy, mi compañera Raquel fue a realizar su observación. Comenzamos la sesión alrededor de las 8:30. Cantamos la canción de los buenos días saludándonos de varias maneras entre todos. La primera vez nos dimos un saludo de mano, la segunda con puño y la tercera con el pie. Después de la canción, les mostré el vocabulario de la clase anterior en la lámina que ellos mismos elaboraron para que las repitieran y en seguida les enseñé la pregunta: *What is it?* Y su respuesta inmediata *It's a/an*, y les expliqué que se usa para saber el nombre de un objeto.

Una vez que noté que los alumnos ya habían identificado la estructura, salimos a la cancha a jugar *stop*. Para esto, dibujé un círculo en el suelo con gis. Dividí el círculo en once partes, una para cada niño. En cada espacio escribí el nombre del objeto en inglés y por turnos cada alumno decía: *What is it?* Y a sí mismo se contestaba: *It's a...* (nombre del objeto). Los niños que no tuvieran ese nombre corrían alejándose del círculo, mientras que el niño que sí lo tenía gritaba *Stop!* Entonces todos se detenían. El niño del centro calculaba el número y tamaño de pasos hacia alguno de sus compañeros. Luego medía la distancia caminando hacia él. Si fallaba se le daba “un hijo” (un punto en contra), y si no, se le daba a su compañero. Jugamos alrededor de veinte minutos, durante los cuales los niños practicaron un poco de *speaking*.





Pude darme cuenta de que varios niños recordaron la pronunciación del vocabulario y algunos recordaron casi con exactitud la estructura de la pregunta y respuesta. Las niñas que recordaron tanto vocabulario como la pregunta fueron Hilda, Carla y Xóchitl. El resto sólo recordó una que otra palabra.

Después del juego, regresamos al salón para continuar con otra actividad. Esta vez fue un ejercicio escrito en el que debían contestar la pregunta que aprendieron hoy. Todos entendieron la orden y realizaron el ejercicio como era debido. Para hacerlo, se apoyaron de la lámina que ellos hicieron. Por último, dibujaron en un pedazo de papel el objeto que quisieran, escribiéndole su nombre.

Antes de retirarnos, les pregunté si tenían alguna idea para el segundo proyecto. Me dieron varias sugerencias: Héctor sugirió rimas, Hilda un cuento, Carla una obra de teatro y Kenia juegos. Acordamos que íbamos a esperar a tres compañeras que no se presentaron ese día para entonces decidirnos por alguno y comenzar a desarrollarlo. Una vez concluida la clase de inglés, seguimos con el resto de las actividades escolares.



### Lección 3: What's in my bag? (¿Qué hay en mi mochila?).

#### Octava sesión. Realización del Proyecto 2. (07/02/17)

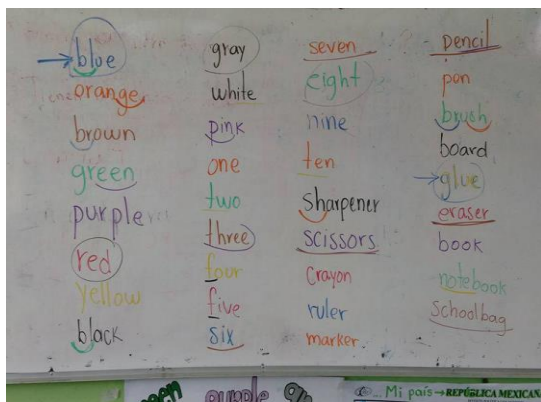


A las 11:15 empecé la clase. No pude iniciar a la hora en punto porque el director nos estaba dando indicaciones a todas las maestras. Comenzamos, como todos los días, con la canción "Good morning" para saludarnos, con la misma dinámica de saludarnos de diferentes maneras durante la canción. Cuando terminamos de cantar,

los niños se sentaron en su lugar formando un medio círculo con sus bancas. Les mostré la lámina con el vocabulario de la última lección (*school supplies*) y les pedí que identificaran palabras que sonaran igual o similar. Carla e Hilda fueron las que fácilmente identificaron las palabras y de inmediato comenzaron a ordenar las palabras para formar un trabalenguas, con aliteraciones. Por otro lado, Fabián, Diana, Patricia, Alberto y Mariana, mostraron tener problemas para elaborar el trabalenguas,



ya que no entendieron muy bien las instrucciones ni recordaban como eran las rimas. Xóchitl, Kenia y Yeni, aunque mostraron un poco de dificultades, sí lograron



unir palabras para formar rimas. Mayra y Héctor, como en todas las clases, no han querido trabajar muy bien, pero es una cuestión de actitud.

A los pocos minutos, los niños ya habían terminado sus trabalenguas, aunque todavía no cumplían con las características de un trabalenguas, sólo eran palabras

escritas en inglés. A pesar de ello, decidí decirles que habían hecho un buen trabajo

y que íbamos a mejorarlos después. Había niños muy entusiasmados en la elaboración de su trabalenguas, como Hilda y Carla, pero el resto, aunque mostraba interés, no noté entusiasmo.

De entre las palabras que los niños utilizaron para sus trabalenguas, las más frecuentes eran *glue-blue*, *black-book*, *scissors-sharpener*. Sólo unos pocos utilizaron *pen-ten* y *ruler*.



El proyecto de los trabalenguas en inglés surgió de dos propuestas para el segundo proyecto: elaboración de rimas y trabalenguas o realización de una obra de teatro basada en un cuento de su autoría. Debido al poco contenido y a la dificultad,



decidieron democráticamente elaborar rimas y trabalenguas para después presentarlas a sus padres de familia.

Estaba programado el producto final como evidencia de hoy, sin embargo, debido a que los niños tardaron tanto haciendo el borrador, se tuvo que posponer para la

siguiente clase.

Para concluir la sesión, cantamos la canción “*Goodbye*”, a manera de cierre. Pedí que, si podían, trataran de terminar sus trabalenguas e incluso hacer otros en casa. Nos despedimos en inglés, utilizando las expresiones que les enseñé desde las primeras sesiones. Sólo Xóchitl, Carla, Hilda, Patricia y Yeni respondieron en inglés y correctamente a estas expresiones. El resto de los niños sólo dijeron adiós con las manos.



### **PROYECTO 3: Food on stage! (Comida en escena)**

**Propósito:** Representar una obra de teatro usando el vocabulario aprendido a lo largo del curso.

#### **Lección 4: My favorite food (Mis alimentos favoritos)**

**Novena sesión (28/02/2017).**



Antes de comenzar con la nueva lección, apliqué el examen escrito de la lección “School supplies”. Tapé con una cortina el vocabulario expuesto para garantizar que no copiaban. Contestaron la prueba escrita de manera relativamente rápida y sin percances. Las instrucciones las expliqué una sola vez y no hubo dudas después.

Cuando terminaron el examen, les mostré unas fotografías de frutas ampliadas de manera que no se distinguieran fácilmente lo que eran, incluso estaban un poco borrosas. El objetivo era que adivinaran de qué fruta se trataba. Al reverso, estaba la imagen original sin alteraciones y con el nombre en inglés. Los niños expresaban sorpresa y se reían al descubrir la fruta de la que se trataba. Cuando terminamos con todas las tarjetas, repasamos las palabras viendo las imágenes. Yo decía el nombre de la fruta y ellos lo repetían, tratando de igualar lo más posible mi pronunciación.





El siguiente ejercicio consistió en separar las frutas que les gustaban de las que no.

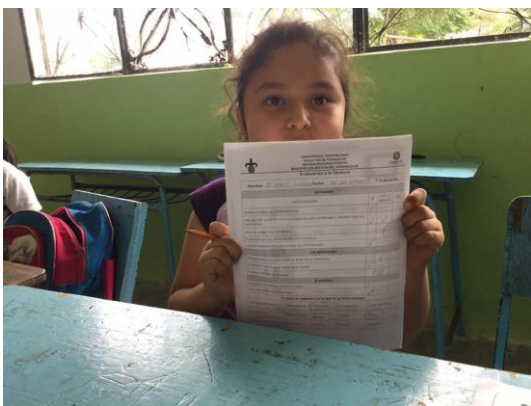


Para esto, les mostré dos carteles ilustrados pequeños: uno decía “*I like*” (me gusta) y otro decía “*I don’t like*” (no me gusta). Los pegué en el pizarrón y coloqué varios pedacitos de cinta adhesiva y repartí entre los niños las imágenes de frutas para que pasaran a pegarlas según sus gustos. Rápidamente pasaron uno por uno, sin

problemas. Alcanzaba a escuchar que decían “*I like... I don’t like*”. Identifiqué a Hilda, Carla y Diana como las que lo decían, demostrando atención e interés en el tema. Una vez que estaban todas las frutas, practicamos las dos expresiones, agregando el nombre de la fruta, por ejemplo: “*I like banana. I don’t like watermelon*”.



La siguiente actividad consistió en dos hojas de trabajo. En una estaban los dibujos de las frutas y a la derecha su nombre, escrito en transparencia para que lo remarcaran. En la otra, estaban los dibujos de las frutas y a la derecha de cada una, tres opciones de nombre, de las cuales debían escoger la correcta (ejercicio de



opción múltiple). En ambos ejercicios no se presentaron problemas. Lo interesante fue que, si alguien tenía duda, no acudían a mí, sino que se preguntaban entre ellos.

Para concluir la sesión, les pedí que contestaran una breve evaluación para mí. Di a cada uno una hoja con el cuadro

evaluativo, en el cual debían marcar su nivel de satisfacción con respecto a mí como docente, a las actividades y al material. Además, a lo último, se encontraban unos

recuadros con el nombre de varias actividades y estrategias, en donde ellos debían encerrar las que más les gusten o las que les gustaría realizar en la clase.

Antes de irse escribieron en su diario, pero me hicieron saber que no les gustaba hacerlo, que les aburría y lo sentían un poco pesado. Les prometí que buscaría la manera de hacerlo más simple y rápido. Nos despedimos en inglés como siempre.

#### ***Lección 4: My favorite food (Mis alimentos favoritos)***

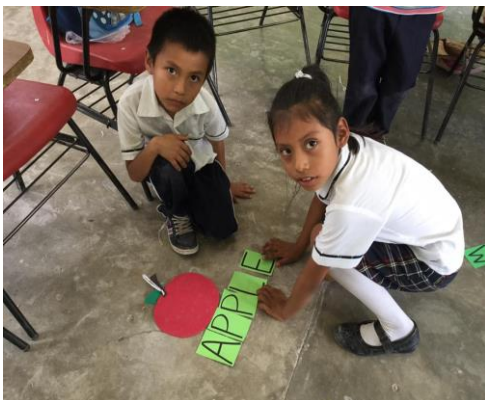
##### ***Décima sesión (01/03/2017).***



Empezamos la lección a las 11:00, cuando volvimos del receso. Antes de iniciar con la primera actividad de la lección, observamos las imágenes de las frutas que les mostré la clase anterior y dijimos sus nombres en voz alta, para recordarlos. Carla, Hilda, Patricia y Diana gritaban los nombres, mientras que el resto los repetía con un volumen más

bajo. Lo tomé como evidencia de inseguridad, de que no sabían con certeza si su pronunciación era correcta, así que hicimos un ejercicio de repetición.

La primera actividad de la clase fue un juego de “scrabble”, en el cual, los niños tenían que formar el nombre de la fruta



representada en la figura de fomi que les di. De manera libre, los niños buscaron las letras correspondientes y se ayudaban entre ellos. Carla y Héctor hicieron equipo con Diana e Hilda para formar algunos nombres, mientras que Alberto, Patricia, Yeni y Mayra hicieron otro. Igualmente, Fabián, Xóchitl, Sandra,

Mariana y Kenia formaron otro equipo de trabajo, sin embargo, por momentos colaboraban con los otros equipos, convirtiendo el trabajo en grupal. Sobre el piso, colocaron las figuras y sus nombres en inglés. Posteriormente, pasaron a leerlos.



La segunda actividad llevó por nombre “*The sense game*”. Era un juego en el cual los niños, vendados de los ojos, trataban de adivinar qué fruta les estaba dando a probar, oler o tocar. Todos los niños lograron identificar las frutas, pero algunos tuvieron problemas para pronunciar correctamente

su

nombre en inglés. Hilda y Carla fueron las únicas que recordaron el nombre de las frutas, incluso, lo pronunciaron excelentemente. Entre risas y gritos (por decir las frutas), terminamos la sesión. Nos despedimos usando la expresión “*see you tomorrow.*”



#### ***Lección 4: My favorite food (Mis alimentos favoritos)***

#### ***Onceava sesión (09/03/2017).***

Iniciamos la clase a las 11:00, después del recreo. Cantamos la canción de los buenos días y nos saludamos chocando las rodillas unos con otros. Explicué en

inglés, de qué trataría la primera actividad de la clase. Todos escucharon muy atentos, ya que trataban de entender bien las indicaciones.



Repetí la información en español para que comprobaran si habían entendido o no. Les pedí que se organizaran en dos equipos

para resolver una sopa de letras con el vocabulario de los alimentos y bebidas que habíamos visto ya.

Los equipos quedaron conformados de la siguiente manera: Hilda, Diana, Xóchitl, Héctor, Kenia y Patricia en uno, y Alberto, Fabián, Yeni, Sandra, Karla, Mariana y Mayra en el otro. Di a cada equipo un pliego de papel bond que contenía una sopa de letras gigante. Cada equipo tenía una sopa de letras diferente. También les proporcioné



crayones de cera para que encerraran las palabras que encontraran. Cada palabra



en las acotaciones estaba acompañada de su dibujo correspondiente. Los niños colocaron las láminas en el suelo y comenzaron su búsqueda. Al principio estaban tranquilos trabajando, pero al poco rato, la actividad dio un giro y se convirtió, para ellos, en una competencia. Ante esta situación, Sandra comenzó a desesperarse

porque su equipo había encontrado menos palabras que el otro e inició una serie de comentarios hacia sus compañeros diciéndoles que “no sabían nada” y que “por su culpa iban *perdiendo*.” Fue en ese momento cuando intervine para calmar los ánimos, aclarando que esto no era un concurso con un premio de por medio y que sólo se trataba de un trabajo en equipo, en el que todos debían cooperar. Sandra comprendió y se tranquilizó. Cuando terminaron, compartieron lo que hicieron con sus compañeros. Posteriormente, pegué en el pizarrón las dos láminas, ya que les



servirían para realizar la siguiente actividad. Pedí que tomaran sus lugares en las mesas para poder continuar. Entregué a cada niño una hoja blanca con las

expresiones "I like" y "I don't like". También

les di una hoja con los dibujos de los alimentos y otra con sus nombres. La

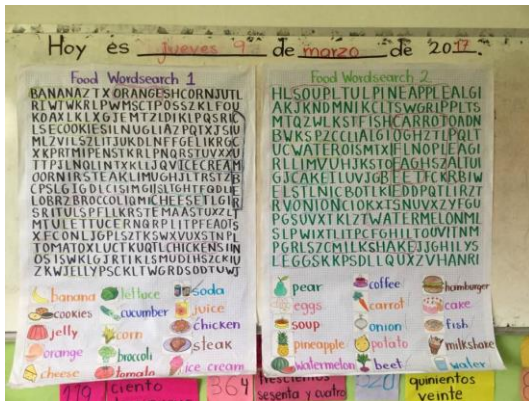
actividad consistía en pegar en la hoja

blanca los alimentos, según les gustaran o

no. Al pie de la imagen, debían pegar el

nombre correspondiente, fijándose en el

vocabulario localizado en las sopas de



letras. Durante esta actividad, los niños permanecieron tranquilos, cada uno en su

trabajo. Carla tuvo algunos problemas para encontrar los nombres, así que acudí a

apoyarla. De igual forma, Alberto no

encontraba las palabras en la hoja de

nombres, sin embargo, fue Fabián quien lo

ayudó. Kenia y Mayra decían los nombres

de los alimentos en voz alta mientras los

pegaban. Diana, Patricia e Hilda no se

fijaron ni una sola vez en la lámina para

hacer la actividad, aunque sí se apoyaron

entre ellas.





#### ***Lección 4: My favorite food (Mis alimentos favoritos)***

***Doceava sesión (22/03/2017).***

El día de hoy, estaba establecido para que mi compañera del curso de maestría, Maricela, fuera a observar mi sesión de implementación. Antes de comenzar la



sesión, Maricela se presentó con los niños y les comentó un poco acerca de ella y de lo que hace. Pedí a los niños que saludaran a Maricela, y, para mi sorpresa, todos dijeron “Good Morning”. Maricela sonrió y correspondió el saludo también en inglés. Iniciamos la sesión con la canción de los buenos días, saludándonos de varias

maneras (de mano, chocando las palmas, con palma y puño, etc.). Hicimos uso de la grabadora para amplificar el volumen de la canción. Cantamos dos veces. La primera vez, hice los ejercicios que dice la canción con ellos. La segunda vez dejé que lo hicieran ellos solos, para darme cuenta si entendían las indicaciones (turn around, stretch your arms, spin your head, move your shoulders, Hilda y Patricia fueron las que más indicaciones comprendieron, lo cual demostraron al ejecutarlas en el momento en que fueron dichas. Se sentaron en sus bancas formando un círculo y comenzamos con la primera actividad de la sesión.



La primera actividad fue un juego de memoria. Proporcioné a cada equipo un juego de tarjetas, diferente uno de otro. El juego consistió en encontrar la tarjeta que fuera igual a la otra. Se organizaron en equipos de tres integrantes cada uno. Dentro del equipo, por turnos levantaban las tarjetas para formar la pareja. El equipo

conformado por Hilda, Kenia y Xóchitl trabajó sin problemas, al igual que el conformado por Carla, Fabián y Sandra. El equipo conformado por Diana, Mariana y Mayra tuvo dificultad al principio para entender la actividad, ya que levantaban más de dos. Ante esto, me vi en la necesidad de participar en el juego. Sin



embargo, el equipo conformado por Yeni, Alberto y Héctor tuvo problemas para



realizar la actividad. El procedimiento del juego lo entendieron, pero discutían mucho por los turnos. Constantemente, gritaban inconformes y se quejaban conmigo de que alguno de ellos “hacía trampa.” Para darle solución, lo que hice fue sentarme con ellos en la mesa y jugar un rato. Les sugerí que

establecieran el orden de los turnos desde el principio y que los respetaran. Y así fue, ya que después no hubo problema alguno. Cada equipo trabajó una vez con cada juego de tarjetas. Posteriormente regresaron a sus lugares dentro del círculo formado con sus asientos.

La segunda actividad fue un juego de Bingo usando el vocabulario de los alimentos y bebidas. Carmín dio a cada uno de los niños una tarjeta grande (como de lotería) con ocho palabras ilustradas, mientras yo les proporcionaba las fichas con las que

marcarían su avance. Leí y mostré cada una de las tarjetas. Una vez que yo decía el nombre del dibujo, los niños lo repetían y lo buscaban en su tarjeta. Durante esta



actividad, todos demostraron agrado y, a juzgar por sus risas, puedo decir que se divertían. El que demostró más emoción fue Alberto, quien cada vez que descubría que tenía una palabra, sonreía, aplaudía y gritaba emocionado. Jugamos dos veces.

La tercera actividad consistió en un ejercicio de dibujo. En una hoja de trabajo, los niños dibujaron según lo que indicaba. En este ejercicio, recordaron los números y los colores y los vincularon con el nuevo vocabulario de los alimentos. Por ejemplo, una indicación decía: “one red Apple”, y entonces en el espacio destinado dibujaban “una manzana roja”. Diana e Hilda entendieron de inmediato la actividad, y descifraron lo que cada indicación en inglés decía sin ningún problema. Por otro lado, Xóchitl, Héctor, Fabián, Carla, Yeni, Mariana, Kenia y Sandra demostraron tener dificultades para realizar la actividad, pero sí la hicieron correctamente. Sin embargo, Alberto, Patricia y Mayra no lograban entender el procedimiento ni lograban descifrar lo que debían hacer. Ante esta situación, intervine para explicarles las indicaciones. Fue así como terminaron la actividad exitosamente. Minutos antes de concluir con la sesión, platicamos acerca de la asignación de papeles para la obra de teatro “Greedy Camilo”, adaptación en inglés del cuento “Camilón Comilón” de Ana María Machado. La historia trata de un cerdito llamado Camilo al que le gusta mucho comer, pero no le gusta trabajar, por lo que les pide a sus amigos animales que le inviten de sus alimentos. Fabián externó que él quería ser Camilo, pero Héctor sugirió que Alberto quedaría mejor en el papel debido que es el más robusto del grupo. Cuando Alberto escuchó esta propuesta, bajó la cara y sonrió algo apenado. Antes de que yo pudiera intervenir, Carla expresó en voz alta, que no importaba el físico de las personas, que cualquiera podría interpretar a Camilo, y que, si debía verse “gordito”, podríamos buscar la forma de lograrlo, rellenándolo con esponja o papeles. Todo el grupo movió la cabeza apoyando la



intervención de Carla. Entonces, Héctor propuso un concurso para ganarse el papel deseado. Establecimos el día y las reglas para la audición y para la selección de personajes. Quedamos en que cada uno iba a preparar una escena según sus preferencias y que la iban a presentar ante sus compañeros, ya que serían ellos los que decidirían. Concluimos con la sesión.

**ASIGNACIÓN DE PAPELES:** El día 27 de marzo se llevaron a cabo las audiciones para los diferentes roles de la obra. El proceso estuvo orientado por mí, con el apoyo intelectual de mi amiga Niza Rendón, licenciada en Artes por la Universidad Veracruzana, con especialidad en teatro. Durante el proceso, cada uno de los niños, pasó al frente a interpretar el papel que deseaban. Al final de cada presentación, los niños votaban por su favorito (porque había más de uno interesado en el mismo personaje) y fundamentaban su decisión de acuerdo con el desempeño y esfuerzo del concursante. No hubo comentarios ofensivos ni problemas durante el proceso. Al final, todos quedaron conformes con el personaje que les había tocado. Los papeles quedaron de la siguiente manera:

- Camilo: Fabián
- Perrito Fiel: Alberto
- Mulitas Yoka y Yoki: Mayra y Mariana
- Vaquitas Mimí, Moni y Mili: Yeni, Patricia y Sandra
- Gallinita Kika: Kenia
- Monito Simón:
- Abejitas Sum-Sum y Sim-Sim: Carla y Xóchitl
- Conejita Orejuda: Diana
- Ardillita Alí: Hilda
- Narradora: Profa. Fabiola

#### ***Lección 4: My favorite food (Mis alimentos favoritos)***

##### ***Presentación del Proyecto 3 (07/04/17).***

El viernes 7 de abril de 2017 realizamos la presentación de la obra de teatro que habíamos preparado los niños y yo. Las madres de familia llegaron muy temprano para ayudar a los niños con sus vestuarios. Dentro del aula de segundo grado, las

mamás caracterizaron a sus hijos desde el disfraz hasta el peinado y maquillaje y prepararon la utilería correspondiente. Mientras los niños se alistaban para salir a escena, yo me dediqué a probar el audio y a acondicionar el espacio en la cancha de la escuela. A las 8:20 de la mañana, dimos inicio con la presentación de la obra. Los niños comenzaron a tomar sus respectivos lugares para actuar. De la misma manera, el resto del alumnado se colocó en las orillas de la cancha para poder presenciar la obra. Comenzó la narración. La obra consistió en diálogos básicos entre el protagonista y cada uno de los personajes. Los diálogos comunicaban un saludo cordial, una pregunta sobre lo que hacían, una petición, sus respectivas respuestas y una despedida. La línea que *Camilo* repetía durante la obra fue: “*Good morning, my friend. What are you doing?*”, la cual se puede traducir como “*Buenos días, amigo. ¿Qué estás haciendo?*” Posteriormente, cada personaje contestaba: “*Good morning. I’m...*” y decía una actividad. Una vez realizado el saludo, *Camilo* decía: “*Oh my God! It’s too much! And me... here... so starving... Could you, please, give me some..?*” Esta frase, se puede traducir como: “*¡Oh Dios mío! ¡Es bastante! Y yo... aquí... tan hambriento... ¿Podrías, por favor, darme un poco?*” A lo que todos contestaban: “*OK. Here you are...*” (OK, aquí tienes...) y decían la cantidad de piezas, kilos, frascos o litros del producto que le darían. Comenzó con el perro *Fiel* (Alberto), quien le dio una sandía, posteriormente con las mulitas *Yoka* y *Yuki* (Mayra y Mariana), quienes le dieron dos pepinos, y así consecutivamente, hasta llegar a la ardilla *Alí* (Hilda), quien le dio diez nueces. Como es notorio, la secuencia numérica es un aspecto relevante en la obra de teatro, debido a que rescató el aprendizaje de los números en inglés del primer proyecto. Con el desarrollo de este diálogo, los niños emplearon los saludos cordiales, el vocabulario de alimentos, vocabulario de animales, los números y algunos verbos.







## 5.2 Desarrollo de mecanismos de seguimiento

En la evaluación de la estrategia intervinieron varios agentes. Es importante conocer las diferentes perspectivas que puedan encontrarse. En primer lugar, participaron los niños, quienes representaron la parte más importante de este proyecto de intervención. Fueron ellos quienes, a través de los diferentes instrumentos de evaluación, daban a conocer sus opiniones y hacían consciencia de su mismo proceso de aprendizaje. En segundo lugar, se encuentran mis compañeros del curso de maestría, quienes con sus comentarios me ayudaron a mantenerme en el camino correcto en cuanto a las actividades y a los instrumentos de evaluación. Además, mis compañeras Raquel y Maricela acudieron a mi centro de trabajo para observarme en dos sesiones de implementación, para después darme una retroalimentación de mi trabajo. En tercer lugar, están los padres de familia, quienes fueron cuestionados con respecto a los contenidos y actividades que se llevaron a cabo dentro del proyecto. En cuarto lugar, estoy yo que, desde mi posición como docente y gestor de aprendizaje, conozco cada una de las situaciones suscitadas a lo largo del proyecto y puedo emitir un juicio desde esta perspectiva. Por último, está la participación de las maestras y el director de la escuela. Considero que es importante conocer sus opiniones porque me da una idea sobre la culturización del proyecto de intervención, es decir, si aceptan la inclusión del inglés en la escuela o la incorporación de una “nueva” estrategia de aprendizaje, la cual podrían emplear con sus estudiantes.

La evaluación se dio en dos momentos: a lo largo de las sesiones y al final de cada proyecto. Recuperé los resultados del diagnóstico para compararlos con los de la evaluación continua que fui obteniendo a lo largo del proyecto.

Durante el desarrollo de cada sesión, observaba el desempeño de los estudiantes y lo registraba en la bitácora escolar diariamente. Asimismo, el diario de clase fue el instrumento que acompañó cada sesión. Al final de cada sesión los niños escribían en el diario de clase, para hacer consciencia de su aprendizaje y sobre sus opiniones. Asimismo, la escala estimativa, formó parte de este momento de evaluación. Los niños contestaron una evaluación sobre mí, como docente y gestor, para dar su punto de vista acerca de mi desempeño en la clase, de las actividades y de los materiales empleados, con el fin de ver qué cambios era necesario realizar. También hice uso de la escala estimativa para medir el desempeño y las actitudes de cada uno de los niños durante la realización del proyecto. De la misma manera, apliqué un examen escrito por proyecto realizado: tres exámenes escritos en total, con la finalidad de medir conocimientos. Al final de último proyecto, pedí a los padres de familia que contestaran un breve cuestionario para conocer sus percepciones y tener una idea aproximada del impacto que tuvo el aprendizaje del inglés en sus hogares.

### **Escala estimativa**

La escala estimativa fue un instrumento que los niños usaron para evaluarme. Este instrumento evaluaba tres aspectos: la maestra, las actividades y el material, con tres niveles: “sí”- “más o menos”- “no”. Con respecto a mí, como docente, establecí cinco indicadores:

1. Entendí todas sus indicaciones.
2. Me ayudó cuando tuve problemas para entender o realizar alguna actividad.
3. Hizo la clase muy divertida.
4. Participó en las actividades con nosotros.
5. Llevó material atractivo para las actividades.

Los niños debían marcar en los recuerdos “sí”, “más o menos” o “no”, según lo que ellos consideraban había sido mi desempeño.

Para evaluar las actividades que coordiné, establecí los siguientes tres indicadores:

1. Me gustaron mucho porque eran muy divertidas.
2. Entendí todo lo que tenía que hacer.
3. Fueron fáciles de realizar.

Con relación al material didáctico, sólo fueron dos indicadores:

1. Era muy llamativo, bonito y claro.
2. Fue muy fácil de entender.

Por último, agregue un apartado extra, el cual pedía a los estudiantes que encerraran las actividades, estrategias o material con los que les gustaría trabajar o seguir trabajando. Las opciones fueron las siguientes:

- Rompecabezas
- Memorama
- Canciones
- Crucigrama
- Sopa de letras
- Ahorcado
- Preguntados
- Lámina con dibujos
- Videos
- Libros
- Hojas de trabajo
- Cuaderno
- Tarjetas
- Pintura
- Plastilina

La escala estimativa también se vio reflejada en la última parte del diario de clase usado por los niños. Debido a que dijeron sentirse poco atraídos por la idea de escribir en el diario, elaboré una escala estimativa para que evaluaran la sesión, desde las actividades hasta sus opiniones al respecto. Esta escala estableció como indicadores las actividades del día. Los niveles empleados fueron los siguientes:

1. Me gustó mucho
2. Me gustó poco
3. Casi no me gustó
4. No me gustó

Cada nivel iba acompañado de un dibujo pequeño, consistente en una carita (*emoji*) como los usados en *Whatsapp*, para expresar sus emociones o pensamientos. Además de estos elementos, el instrumento contenía otras dos instrucciones:

1. Encierra con rojo la actividad más difícil.
2. Lo que aprendí hoy fue...

Esto con el fin de serle fiel a la redacción del diario de clase, lo más posible.

Por último, la escala estimativa fue utilizada al término de cada proyecto para evaluar el desempeño y las actitudes de cada uno de los estudiantes. Este instrumento tuvo cinco niveles, con una puntuación específica para cada uno. Estos niveles fueron los mismos en los tres proyectos:

- SIEMPRE (4)
- CASI SIEMPRE (3)
- A VECES (2)
- CASI NUNCA (1)
- NUNCA (0)

El número de indicadores variaba con cada proyecto. La escala estimativa del primer proyecto tenía los siguientes indicadores:

1. Relaciona el lenguaje oral con su forma escrita.
2. Identifica los colores en inglés.



3. Relaciona los números con la palabra escrita en inglés.
4. Relaciona las palabras que riman entre sí.
5. Ubica las palabras para formar la canción de manera que rimen.
6. Entiende las palabras que lee en inglés.
7. Comparte sus conocimientos con sus compañeros.
8. Sigue las indicaciones que se le dan.
9. Procura que sus compañeros participen en la actividad.
10. Muestra interés y entusiasmo al realizar las actividades.

### **Diario de clase**

El diario de clase fue un instrumento empleado por los estudiantes para hacer consciencia de su propio aprendizaje. También sirvió para conocer sus necesidades y sus percepciones con respecto a las actividades que realizamos. Este instrumento fue extraído de la SEP, de una serie de libros llamados “Evaluación Formativa”. Adapté un poco las preguntas para que respondieran a las necesidades del proyecto de intervención. El diario de clase consistió en cinco preguntas:

1. ¿Qué hicimos hoy?
2. ¿Qué me gustó más?
3. ¿Qué no me gustó?
4. ¿Qué aprendí?
5. ¿Qué fue lo más difícil?

Al finalizar cada sesión, los niños escribían en el diario, sin embargo, después de algunos meses, me dijeron que no les gustaba hacerlo y me pidieron que buscara otra forma. Entonces diseñé la escala estimativa (véase el apartado anterior) basada en las preguntas del diario, para que ya no escribieran tanto y sólo comentaran lo más relevante.

### **Bitácora escolar**

La bitácora escolar fue el instrumento más usado. Su uso fue exclusivamente mío. En ella, registré lo que sucedía en cada sesión, enfatizando los aspectos de mayor importancia, es decir, aquellos que referían al cumplimiento de los objetivos y metas

del proyecto. Cada bitácora especificaba la fecha, el horario, el propósito y la duración de cada una de las sesiones. También contaba con una serie de preguntas incluidas en el apartado “Aspectos a observar”, las cuales iban cambiando según la sesión, pero enfocadas siempre al manejo de conocimientos y desempeño de los estudiantes.

### **Examen escrito**

Elaboré tres exámenes escritos, uno por cada proyecto. Básicamente, los tres consistían en ejercicios varios con pocos reactivos. Para su diseño, recurrí a la utilización de reactivos como:

- Preguntas cerradas.
- Respuestas de opción múltiple.
- Colorear.
- Escribir la respuesta.
- Unir mediante una línea.

Durante la aplicación de los exámenes, brindé asesoría para aquellos que tuvieran dudas con respecto a las instrucciones. No se suscitó ningún percance en el proceso.

### **Entrevista a los padres de familia**

Para esta entrevista con los padres, utilicé una guía con preguntas semi abiertas. Con la finalidad de facilitar el reporte, diseñé una escala estimativa con los niveles “MUCHO, POCO, NADA” y con los siguientes indicadores:

Con respecto al aprendizaje del inglés:

1. ¿Qué tanto considera que su hijo (a) aprendió inglés?
2. ¿Qué tanto cree que mejoró el desempeño de su hijo (a) en otras asignaturas gracias al aprendizaje del inglés?
3. ¿Piensa que el aprendizaje del inglés mejoró la capacidad de su hijo (a) para relacionarse con los demás? ¿Qué tanto?
4. ¿Qué tanto su hijo (a) utiliza el inglés fuera de la escuela?

Con respecto a su propio desempeño durante la implementación de la estrategia:

1. ¿Qué tanto apoyó a su hijo (a) desde casa para que aprendiera inglés?
2. ¿Qué tanto participó en las actividades del curso?
3. ¿Qué tanto le interesó que su hijo (a) aprendiera inglés?

Por último, incluí una lista de preguntas abiertas para conocer sus opiniones con respecto al proceso de gestión de aprendizaje en el que sus hijos participaron. Las preguntas fueron las siguientes:

1. Para usted, ¿qué es un inglés de calidad?
2. ¿Considera que su hijo (a) aprendió inglés de calidad?
3. ¿Qué opina de las actividades que su hijo (a) realizó durante el curso?
4. ¿Cree que estas actividades ayudaron a mejorar el desempeño de su hijo (a)? ¿Por qué?
5. ¿Le hubiera gustado involucrarse más en el proceso de aprendizaje de su hijo (a)? ¿De qué manera?
6. ¿Tiene algún comentario acerca del curso? ¿Cuál (es)?

#### 4.3 Resultados y análisis

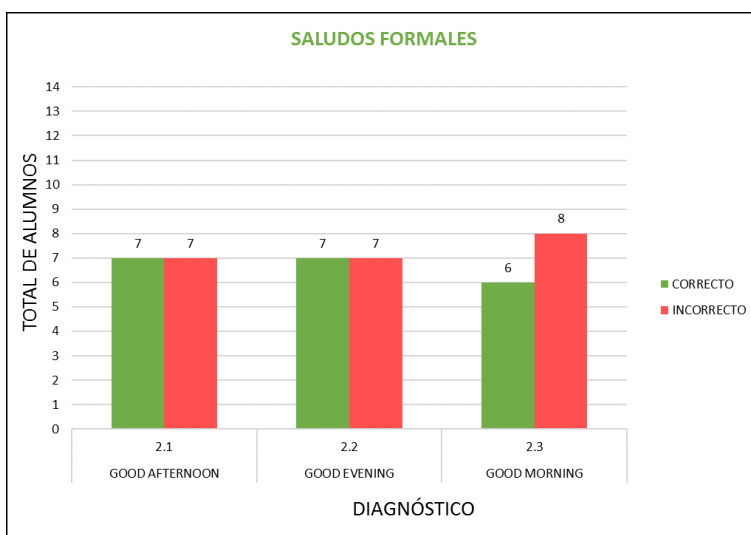
Con base en los objetivos y metas realizamos tres proyectos, los cuales, además, buscaban desarrollar en los niños las cuatro habilidades básicas del aprendizaje del inglés: leer (reading), escuchar (listening), hablar (speaking), y escribir (writing). Además, en todo momento fomenté valores que los niños podían poner en práctica no sólo en las sesiones de inglés, sino también en cualquier situación de su vida, lo cual favorece a su crecimiento personal, importante en el desarrollo de cada ser humano.

#### **Saludos y frases cotidianas**

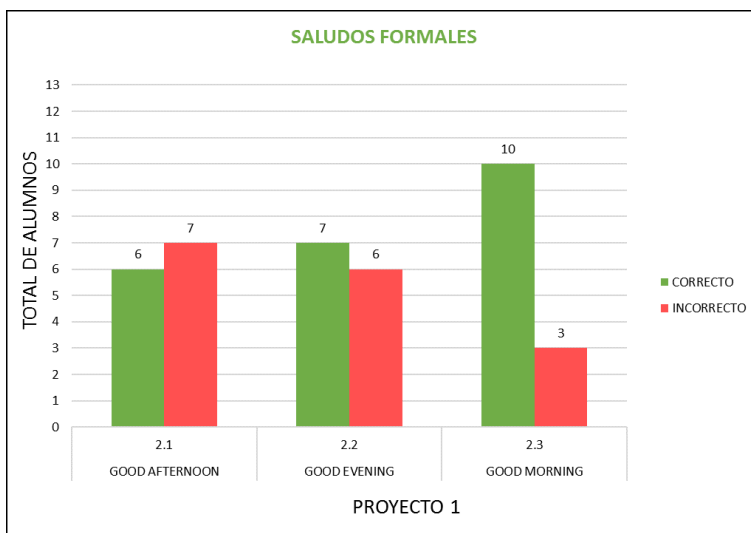
En la prueba diagnóstica, la mitad del grupo identificó los saludos *Good afternoon* y *Good evening*. En cuanto al saludo *Good morning*, seis estudiantes lo identificaron correctamente, sin embargo, ocho no lo lograron. Por lo tanto, se observa que el nivel de conocimiento de expresiones de saludo es bajo (gráfica 8).

Después de llevar a cabo el Proyecto 1, los estudiantes demostraron haber mejorado sus aprendizajes. En cuanto a los saludos *Good afternoon* y *Good evening*, los estudiantes no mostraron avance. Sin embargo, el saludo *Good morning* fue el más reconocido por los niños. Esta diferencia se debe a la utilización de la frase durante la rutina diaria en clase, ya que se usa con frecuencia. Por el contrario, las primeras dos frases no se utilizan, ya que el horario de clases no favorece a su utilización. Como se observa en la gráfica 9, diez de los trece estudiantes que conforman el grupo, identificaron el saludo *Good morning*.

Gráfica 8. Saludos Formales (diagnóstico)



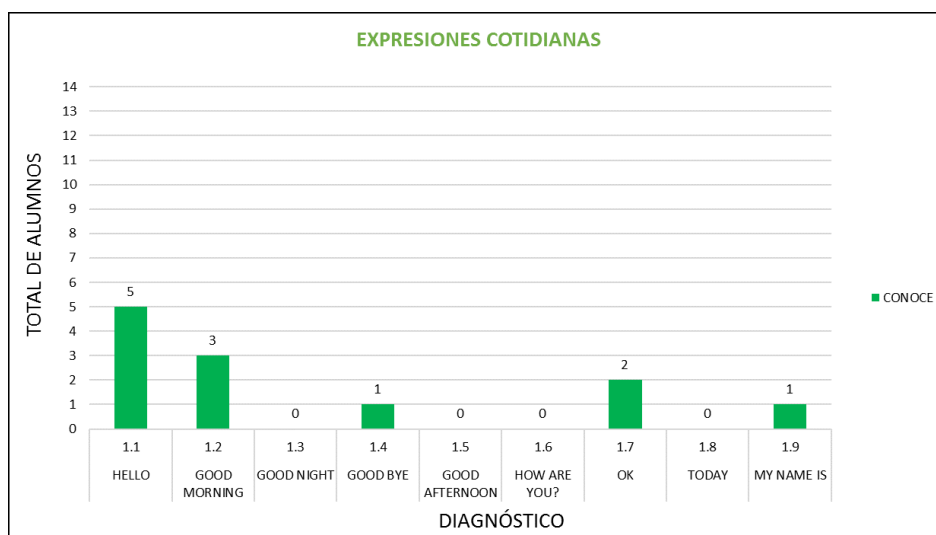
Gráfica 9. Saludos Formales (proyecto 1)



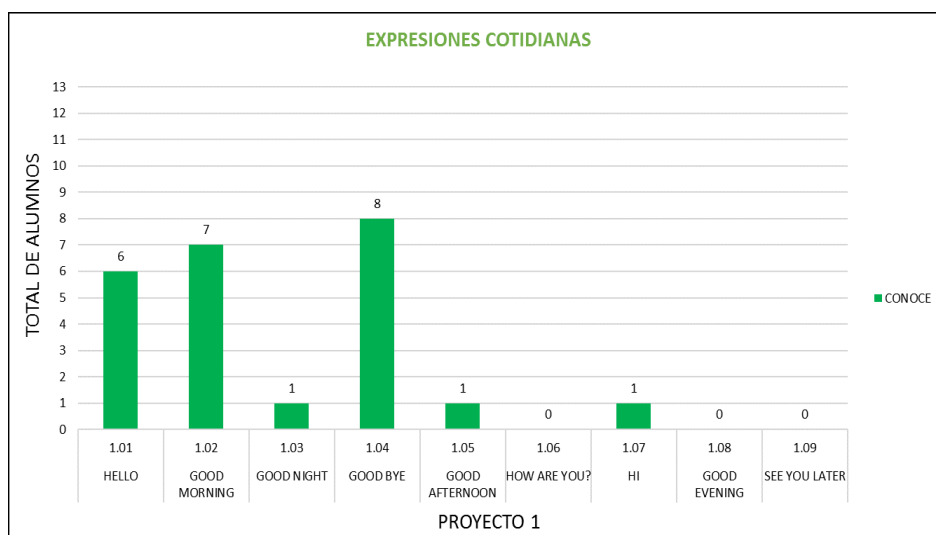
En cuanto a las frases cotidianas y algunas frases de saludo y despedida, en el diagnóstico los estudiantes mostraron tener un bajo conocimiento de las frases; expresaron no haberlas escuchado nunca. En la gráfica 10, se observa que la frase que más identifican es *Hello* (cinco estudiantes), tres niños conocían el significado de *Good morning* y sólo uno identificó *Goodbye*.

Después del proyecto 1, obtuve un incremento en la cantidad de estudiantes que conocían las frases: seis identificaron *Hello*, siete, *Good morning*, y ocho, *Goodbye*, significando éste último el de mayor incremento (gráfica 11).

Gráfica 10. Expresiones cotidianas (diagnóstico)



Gráfica 11. Expresiones cotidianas (proyecto 1)



## 6. Evaluación de la intervención.

### 6.1 Disfunciones y alternativas.

En este capítulo, presento las disfunciones y alternativas que surgieron a lo largo de la implementación del proyecto de intervención. También, presento el análisis de los resultados, haciendo una comparación con el estudio diagnóstico enfocado al inglés, el cual fue la base para el diseño instruccional del curso.

Las disfunciones y alternativas se encuentran en orden decreciente, según el impacto que tuvieron en el desarrollo del proyecto. Estas disfunciones y alternativas se presentaron en diferentes momentos del desarrollo del proyecto, por lo que no era conveniente presentarlas en orden cronológico.

Ser la docente titular del grupo tuvo sus ventajas. En primer lugar, garantizó mi permanencia con el mismo grupo ciclos escolares seguidos. En segundo lugar, me permitió tener flexibilidad en cuanto a horarios de clase, ya que necesitaba más tiempo del establecido en la jornada escolar. Por último, una gran ventaja fue la cercanía con los estudiantes, las maestras, el director y los padres de familia, quienes fueron parte importante de este proyecto de intervención.

Por otro lado, el hecho de ser la docente titular también tuvo ciertas desventajas, las cuales puedo incluir como disfunciones, ya que afectaron el desarrollo del proyecto. A continuación, describo detalladamente cada una de ellas.

**Lentitud en la realización de las actividades.** El plan de clase establecía el tiempo destinado a cada actividad de la sesión, considerando la hora del día y el grado de dificultad de ésta. Sin embargo, los estudiantes se llevaban más tiempo de lo considerado debido a la complejidad de la actividad y a los diversos factores de distracción que se presentaban (platicar o jugar con sus compañeros, la llegada de alguien al aula, extravío del material o útiles escolares, etc.). Como alternativa a este problema, decidí alargar la jornada escolar media hora, para dar tiempo suficiente a los niños en la realización de las actividades y así evitar que se sintieran presionados y entregaran un trabajo deficiente.

**Problemas personales de los estudiantes.** Este aspecto es uno de los más importante, ya que les obstaculizó en ocasiones su aprendizaje. Pude notar que estos problemas se manifestaban en el aula, cuando el alumno no ponía atención o se veía preocupado, e incluso triste. También, dentro de este aspecto incluyo el hecho de sus problemas económicos, ya que debido a esto, había niños que no gozaban de buena salud y por lo tanto presentaban problemas de aprendizaje.

**Carga administrativa.** Uno de las principales disfunciones por las que el proyecto se vio afectado, fue definitivamente el hecho de que el director me pidiera realizar trabajos administrativos, los cuales eran, en su mayoría, captura de datos de los alumnos en el sistema. Sin embargo, tuve que llegar a un acuerdo con él, solicitándole que me permitiera hacer ese tipo de actividades desde casa y con anticipación, para poder organizar y planear mi trabajo docente. El director estuvo de acuerdo, y aunque fue de gran ayuda esta medida, no eliminó el hecho de que fuera una problemática.

**Reuniones de maestros.** Otra gran disfunción, fue que constantemente el director nos solicitaba, a todos los docentes, acudir a la dirección para discutir sobre temas relevantes. Sin embargo, en ocasiones nos reuníamos para leer la guía del Consejo Técnico Escolar (CTE) de la sesión próxima o para tratar asuntos que competían únicamente a otra profesora. Este tipo de situaciones obstaculizaron la puesta en marcha de la implementación, ya que restaba tiempo y, al ausentarme, los niños no avanzaban en el trabajo. Para buscar solución a esto, le pedí al maestro que nos enviara la guía del CTE por correo electrónico y así ahorrar tiempo. Asimismo, le solicité consideración hacia la implementación de mi proyecto, tratando de no pedir que me ausentara tanto tiempo del aula.

**Suspensiones.** Sin duda, una de las disfunciones más recurrentes en el desarrollo del proyecto fue las suspensiones. Al hacer la planeación general del curso, consideré los días inhábiles que marcaba el calendario escolar, pero hubo suspensiones que no estaban previstas, como aquellas por las inclemencias del tiempo. Por otro lado, hubo suspensiones acordadas por mayoría, (celebraciones, fiestas del pueblo, poco alumnado asistente, entre otras). A pesar de que estas

situaciones retrasaron el desarrollo del proyecto, como una alternativa de solución realicé ajustes a la planeación que me permitieron continuar y culminar, aunque no en el tiempo establecido al principio.

**Asuntos sindicales.** Las constantes reuniones sindicales en horario laboral representaron otra gran disfunción. Este hecho afectaba frecuentemente porque ya estaban establecidos los días de implementación y retrasaba o dejaba inconclusa alguna actividad o tema. Lo que hice como alternativa a esta disfunción, fue llevar a cabo la implementación a diario, para que, de esta manera, no se retrasara tanto el contenido.

## 6.2 Evaluación de la estrategia.

En la evaluación de la estrategia intervinieron varios agentes. Es importante conocer las diferentes perspectivas que puedan encontrarse. En primer lugar, participaron los niños, quienes representaron la parte más importante de este proyecto de intervención. Fueron ellos quienes, a través de los diferentes instrumentos de evaluación, daban a conocer sus opiniones y hacían consciencia de su mismo proceso de aprendizaje. En segundo lugar, se encuentran mis compañeros del curso de maestría, quienes con sus comentarios me ayudaron a mantenerme en el camino correcto en cuanto a las actividades y a los instrumentos de evaluación. Además, mis compañeras Raquel y Maricela acudieron a mi centro de trabajo para observarme en dos sesiones de implementación, para después darme una retroalimentación de mi trabajo. En tercer lugar, están los padres de familia, quienes fueron cuestionados con respecto a los contenidos y actividades que se llevaron a cabo dentro del proyecto. En cuarto lugar, está la participación de las maestras y el director de la escuela. Considero que es importante conocer sus opiniones porque me da una idea sobre la culturización del proyecto de intervención, es decir, si aceptan la inclusión del inglés en la escuela o la incorporación de una “nueva” estrategia de aprendizaje, la cual podrían emplear con sus estudiantes. Por último, estoy yo que, desde mi posición como docente y gestor de aprendizaje, conozco cada una de las situaciones suscitadas a lo largo del proyecto y puedo emitir un juicio desde esta perspectiva.



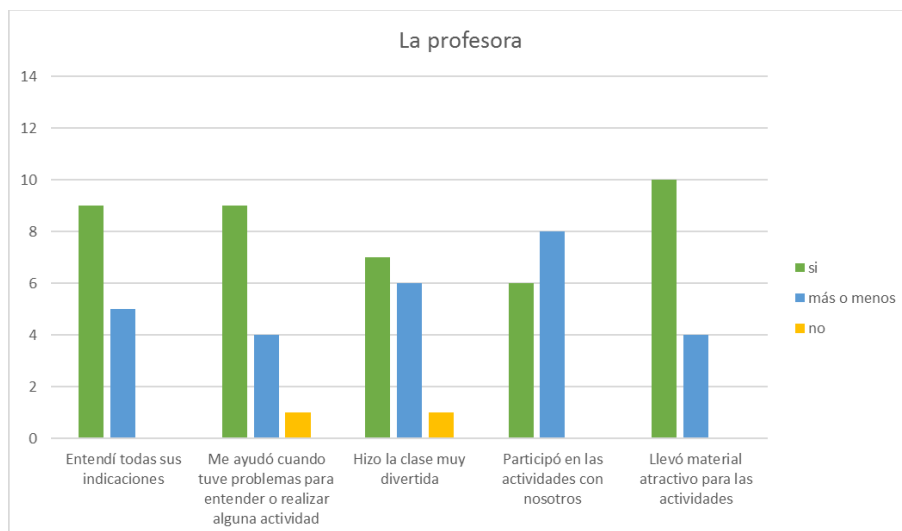
**Evaluación por parte de los estudiantes:** Los niños respondieron a una escala estimativa para evaluar mi desempeño a lo largo de la implementación de la estrategia. Este instrumento evaluaba tres aspectos: la maestra, las actividades y el material, con tres niveles: “sí”- “más o menos”- “no”. Con respecto a mí, como docente, establecí cinco indicadores:

1. Entendí todas sus indicaciones.
2. Me ayudó cuando tuve problemas para entender o realizar alguna actividad.
3. Hizo la clase muy divertida.
4. Participó en las actividades con nosotros.
5. Llevó material atractivo para las actividades.

Los niños debían marcar en los recuerdos “sí”, “más o menos” o “no”, según lo que ellos consideraban había sido mi desempeño.

Me di cuenta de que los estudiantes estuvieron muy cómodos con mi desempeño a lo largo de la implementación de la estrategia de intervención, ya que la mayoría de los niños expresó haber comprendido todas las indicaciones. También, dijeron que las actividades les habían parecido divertidas, así como el material atractivo. En cuanto al apoyo brindado, me di cuenta de que, aunque sí atendí sus dudas y dificultades, no me involucré en las actividades tanto como yo pensaba o cómo a ellos les hubiera gustado.

Gráfica 12. Evaluación a la gestora por parte de los estudiantes.



Para evaluar las actividades que coordiné, establecí los siguientes tres indicadores:

1. Me gustaron mucho porque eran muy divertidas.
2. Entendí todo lo que tenía que hacer.
3. Fueron fáciles de realizar.

En cuanto a las actividades, once de los catorce niños expresaron su gusto por ellas, estando de acuerdo en que eran divertidas. Nueve niños manifestaron haber entendido todas las indicaciones, cuatro expresaron haberlas entendido a veces y sólo uno dijo no haberlas comprendido en absoluto. Esto me dice que, a pesar de que es una lengua con la que han interactuado muy poco, son capaces de comprender, en términos generales, lo que se les comunica. Asimismo, diez estudiantes dijeron que las actividades habían sido fáciles de realizar, tres expresaron que no tan fáciles y uno no estuvo de acuerdo, es decir, le parecieron complicadas.

Con relación al material didáctico, sólo fueron dos indicadores:

1. Era muy llamativo, bonito y claro.
2. Fue muy fácil de entender.

La gran mayoría concordó en que el material había sido llamativo y fácil de entender; sólo dos estudiantes estuvieron medianamente de acuerdo. En esta parte, es necesario mencionar que la mayor parte del material fue diseño propio, debido a la adaptación de acuerdo con sus estilos de aprendizaje. En su mayoría fueron juegos de mesa y láminas, ya que las actividades para el estilo kinestésico ocupaban materiales básicos como gises, pelotas o plastilina.

Por último, agregué un apartado extra, el cual pedía a los estudiantes que encerraran las actividades, estrategias o material con los que les gustaría trabajar o seguir trabajando. Las opciones fueron las siguientes:

- Rompecabezas
- Memorama
- Canciones
- Crucigrama
- Sopa de letras
- Ahorcado
- Preguntados
- Lámina con dibujos
- Videos
- Libros
- Hojas de trabajo
- Cuaderno
- Tarjetas
- Pintura
- Plastilina

**Evaluación por parte de mis compañeras de maestría:** Con la finalidad de tener una opinión desde un enfoque pedagógico y considerando la formación que recibimos como estudiantes de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, invité a dos de mis compañeras para que observaran una de mis clases. La primera en acudir fue Raquel. En su reporte de observación, me dijo lo siguiente:

Posteriormente, acudió mi compañera Maricela. Su reporte de observación consistió en lo siguiente:

*“De acuerdo con el plan que la gestora realizó, las actividades se desarrollaron en tiempo y forma. Respecto a las competencias y aprendizajes esperados, sí se cumplieron.”*

En esta parte, Maricela considera que se cumplió el objetivo de alcanzar los aprendizajes de la sesión. Desde mi punto de vista, la importancia de contar con un plan de actividades que se lleven a cabo conforme a lo establecido

*“El ambiente que se mostró en un inicio de los alumnos fue participativo, pero sí hubo algunos que se encontraban apáticos para realizar dichas actividades, pero como la maestra tenía otras actividades más lúdicas, fue como ellos empezaron a integrarse al trabajo.”*

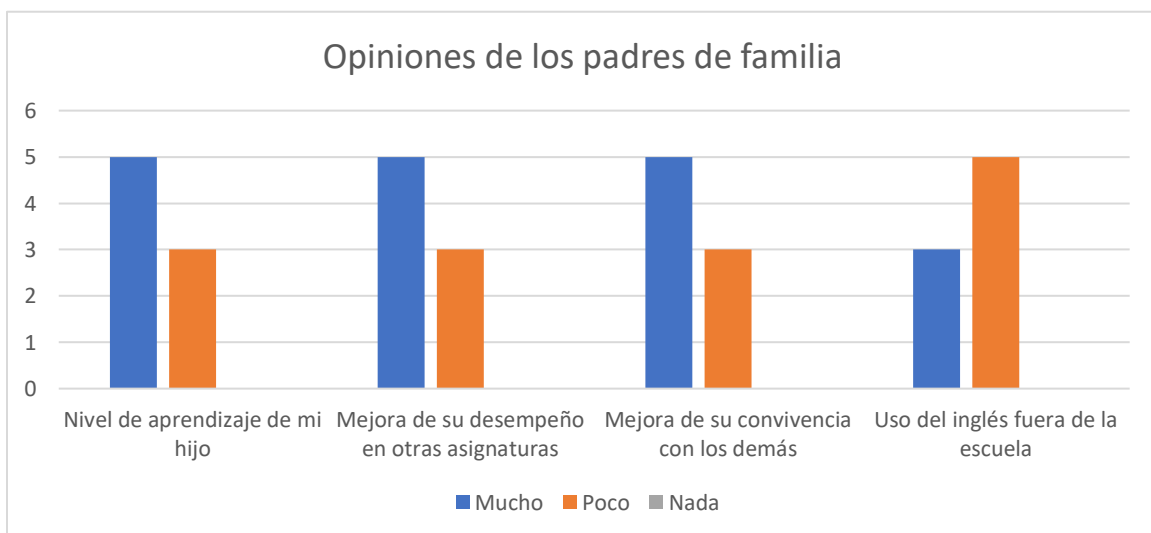
Con la evaluación de mis compañeras, me di cuenta de que las actividades, la estrategia y los tiempos, eran los indicados. Además, tuve la oportunidad de saber cómo mi proyecto era visto por agentes externos. Me refiero a ellos como externos porque no estuvieron involucradas en el proyecto de intervención ni participaron en él.

**Evaluación por parte de los padres de familia:** La opinión de los padres de familia respecto al proyecto de intervención resulta de vital importancia, ya que, de principio a fin, estuvieron involucrados en el proceso.

A través de una escala estimativa y una entrevista, logré recopilar información relevante sobre sus percepciones del proceso de gestión del aprendizaje.

Con respecto al aprendizaje del inglés las opiniones de los padres dan como resultado la siguiente estadística:

Gráfica 13. Opiniones de los padres de familia.



Por otro lado, la entrevista permitió que expresaran con sus propias palabras sus perspectivas con respecto al proceso de gestión del aprendizaje del inglés. La primera pregunta fue *“Para usted, ¿qué es un inglés de calidad?”*. La mamá de

Fabián expresó que para ella, un inglés de calidad era “tener maestros capacitados que enseñen”, además de contar con los materiales correspondientes. Por su parte, la mamá de Hilda, opina que un inglés de calidad debe enseñarse de una manera sencilla y debe “ser fácil de comprender para que los niños puedan aprender”. Para el papá de Xóchitl, es importante que sepan “hablarlo y escribirlo correctamente” para que sea de calidad. La mamá de Mayra coincide con el papá de Xóchitl al decir que “es cuando uno lo habla y entiende bien”.

Con respecto a la segunda pregunta, *¿Considera que su hijo (a) aprendió inglés de calidad?*, todos están de acuerdo en que sí aprendieron inglés de calidad, sin embargo, la mamá de Sandra expresó que a su hija todavía “le falta mucho” para consolidar su dominio de la lengua. Asimismo, la mamá de Fabián profundizó en su respuesta, agregando que ella considera que su hijo aprendió inglés de calidad porque “la manera en que le enseñaron logró que aprendiera y no lo olvidara porque anda pronunciando al ver imágenes o recordando”. Aquí es importante recuperar que el niño fue el protagonista de la obra del proyecto tres, por lo que puede ser que debido a eso él haya desarrollado su habilidad oral más que las otras.

La siguiente pregunta fue *¿Qué opina de las actividades que su hijo (a) realizó durante el curso?* La mamá de Hilda y la mamá de Alberto coincidieron en que les parecieron interesantes, a pesar de haber participado poco durante el curso. La mamá de Patricia y la mamá de Mayra expresaron que les había “ayudado a aprender”. Por su parte, la mamá de Diana calificó las actividades como “fantásticas” porque su hija mostraba entusiasmo y responsabilidad. Asimismo, la mamá de Fabián compartió su punto de vista enfatizando la emoción que sentía su hijo al pronunciar correctamente una palabra en inglés y al ver ella cómo “se esforzaba por aprender más”.

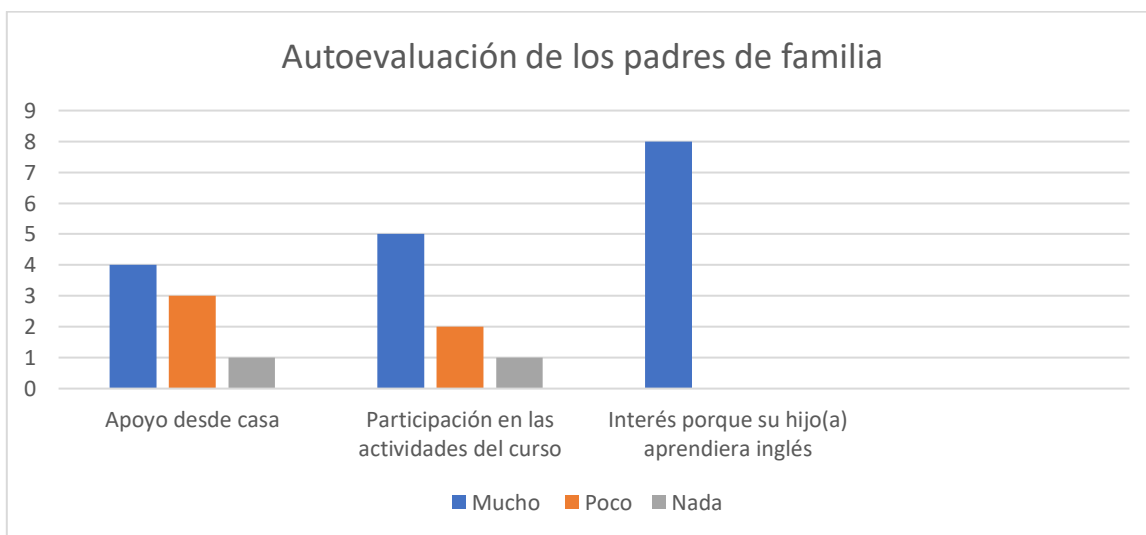
Cuestioné a los padres acerca del desempeño de su hijo: *¿Cree que estas actividades ayudaron a mejorar el desempeño de su hijo (a)? ¿Por qué?* La mamá de Patricia dijo que su hija había aprendido a convivir con los demás y sí notó una mejora en su desempeño. La mamá de Diana expresó que las actividades le “ayudaron a comprender y ser segura de sí misma, desenvolverse, a madurar sus

ideas”. Por su parte, la mamá de Fabián considera que sí mejoró su desempeño debido a la memorización de diálogos y dice que “ahora trata de hacerlo en todo”.

Habiendo observado el grado de participación de los padres, pregunté: *¿Le hubiera gustado involucrarse más en el proceso de aprendizaje de su hijo (a)? ¿De qué manera?* La mamá de Fabián considera que sí se involucró porque estuvo pendiente de sus tareas y trabajos, así como también estuvo pendiente en la presentación de la obra de teatro. Por otro lado la mamá de Patricia centra su opinión en su deseo por “convivir más con ella y saber cómo va en las clases”. La mamá de Diana dice que le hubiera gustado participar para que su hija tuviera a alguien con quién “practicar lo aprendido”. La mayoría de las madres de familia expresó que sí les hubiera gustado involucrarse más, sin embargo, la mamá de Hilda contestó que no, sin exponer sus razones.

Apoyada en la escala estimativa como instrumento, pedí que evaluaran su propio desempeño, obteniendo la siguiente estadística:

Gráfica 14. Autoevaluación de los padres de familia.



Por último, pedí que de manera abierta emitieran su opinión general al hacer la pregunta: *¿Tiene algún comentario acerca del curso? ¿Cuál (es)?*

La mamá de Diana dijo: “¡Excelente! Me gusta su forma de enseñarles y se proyecta en sus alumnos. ¡Gracias y Felicidades!. ”

La mamá de Patricia expresó lo siguiente: “Sí, que estuvo perfecto y que me hubiera gustado que hubiera seguido el curso para que aprendiera más.”

La mamá de Alberto dijo: “Sí, que sí se puede, que sigan aprendiendo más acerca del idioma.”

La mamá de Mayra expresó: “Pues está muy bien porque le ayudará en un futuro.”

La mamá de Hilda dijo lo siguiente: “Sí, me gustó de qué manera dio el curso porque los niños jugaban, se emocionaban, y lo más importante es que aprendieran.”

La mamá de Fabián expresó: “Sí, que fue algo acertado y que me gustaría que fuera en todo el ciclo escolar porque la manera en cómo les enseñaban era divertido para ellos, era dinámico y les gustaba mucho.”

Considero, tomando en cuenta los argumentos de los padres, que están satisfechos con el trabajo realizado, dando constancia del éxito de la implementación de la estrategia de gestión del aprendizaje.

## 7. Culturización y difusión del proceso de gestión del aprendizaje.

### 7.1 Socialización de los resultados.

Para dar a conocer a la comunidad escolar los logros de la implementación del método de proyectos para favorecer el aprendizaje del inglés, establecí los medios necesarios para llevar a cabo esta última etapa del proyecto de intervención.

En primer lugar, compartí los resultados parciales en las reuniones de Consejo Técnico Escolar (CTE), en presencia de mis compañeras docentes y el director de la escuela. Durante estas presentaciones, mostré los avances de los niños en cuanto al aprendizaje del inglés y comentando acerca de cómo el método de proyectos ha impactado en el desempeño de los estudiantes en otras áreas.

En segundo lugar, llevé a cabo el evento *First English Fair* (la Primera Feria del Inglés, en español) con la participación de todos los estudiantes de la escuela. En esta feria, se realizaron actividades lúdicas para favorecer el aprendizaje del inglés,

utilizando el vocabulario y los temas del proyecto llevado a cabo. Entre las actividades realizadas se encuentran la sopa de letras, el crucigrama, colorear por números, lotería y la presentación de la obra del teatro del proyecto 3. Las madres de familia apoyaron vendiendo alimentos, los cuales correspondían al vocabulario de alimentos y bebidas correspondiente a la última lección de inglés. Además, este evento se aprovechó para externalizar los logros del proyecto, invitando al preescolar de la comunidad para que también participara en las actividades, sin embargo, no les fue posible asistir. Asimismo, la noticia del evento se difundió en el periódico local virtual “Papantla al momento”, en la cual se detallaron las etapas del evento y los participantes, destacando a la Maestría en Gestión del Aprendizaje y por consiguiente a la Facultad de Pedagogía de la Región Poza Rica-Túxpan, a la Universidad Veracruzana y a CONACyT.

Derivado de este evento, los padres de familia comentaron que les había dado mucho gusto asistir y compartir con sus hijos, ya que dijeron haberse sentido satisfechos con las actividades y emocionados al ver a sus hijos hablar en inglés frente al público presente.





## 7.2 Incorporación en la cultura/Consideraciones para la culturización.

Con la finalidad de incorporar el aprendizaje del inglés en la escuela de manera permanente, en julio de 2016 llevé a cabo un curso de inglés para los niños de sexto grado, con el propósito de prepararlos para su ingreso a la secundaria. Sin embargo, el impacto fue tal, que estudiantes de quinto grado también se interesaron en participar, por lo que extendí el curso para quinto y sexto. El curso contó con temas básicos para comenzar con el aprendizaje de esta segunda lengua, así como la utilización de actividades lúdicas para favorecer las competencias lingüísticas y comunicativas de los estudiantes. A partir de este curso de verano y considerando la demanda, tanto de los estudiantes como de los padres de familia, tomé la iniciativa de implementar el segundo curso de inglés, sin embargo, esta vez abierto a todos los estudiantes de la escuela y de manera extracurricular después del horario escolar. No obstante, solicité, con el apoyo del director de la escuela, la incorporación de la institución en el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica, para que de esta manera, los estudiantes cuenten con un profesor de inglés y libros de texto adecuados para su aprendizaje.

## 7.3 Externalización.

Teniendo como propósito compartir los avances del proyecto de intervención, el día 18 de noviembre de 2016, presenté la ponencia “El aprendizaje del inglés entre niños de segundo grado de una primaria rural. Un estudio diagnóstico desde la investigación-acción” en el Congreso de Investigación Educativa Internacional, llevado a cabo en Puerto Vallarta, Jalisco. Asimismo, presenté la ponencia “El aprendizaje del inglés entre niños de segundo grado de primaria. Una experiencia de innovación educativa desde la investigación-acción”, en el Tercer Encuentro de Educación Internacional y Comparada, llevado a cabo en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en la Ciudad de México, el pasado 11 de mayo de 2017.



Durante el mes de mayo, realicé una estancia en la Facultad de Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), en la ciudad de Puebla. Además de fortalecer mi trabajo recepcional, compartí con los estudiantes y profesores de la Maestría en Enseñanza del Inglés, los avances y resultados del proyecto de intervención.



El 11 de noviembre de 2017, presenté la ponencia *Learning English through Project Method with 7 year-old kids*, en el 44<sup>th</sup> MEXTESOL Convention en la Ciudad de León, Guanajuato. En este congreso internacional, organizado por la Asociación Mexicana de Maestros de Inglés, compartí el desarrollo del plan de acción y los resultados obtenidos, resaltando el impacto que tuvo en la escuela primaria.



## Conclusiones

La gestión del aprendizaje del inglés entre niños de segundo grado del cual he dado cuenta en esta tesis implicó:

En primer lugar, el seguimiento de un proceso metodológico, que organizado en fases que comprendieron su planeación, implementación, evaluación, socialización y actividades encaminadas a la incorporación en la cultura institucional. De esto haré una síntesis reflexiva en las siguientes páginas.

Para planear, partí del conocimiento del contexto en el que se encuentra la institución, tanto interno como externo. Dentro del contexto interno, fue preciso conocer a detalle aspectos como su ubicación geográfica, servicios con los que cuenta, características del personal, formas de organización y normativa escolar, pero también adentrarme en las dinámicas de trabajo propias de la institución educativa y la cultura escolar, que serían fundamentales para el desarrollo del proceso de gestión del aprendizaje, pues si bien se daría en el grupo a mi cargo, requeriría de la participación, compromiso y consenso de toda la escuela y sus actores para llevarlo a buen término. Por otro lado, dentro del contexto externo, me acerqué a las políticas gubernamentales que sitúan el aprendizaje del inglés dentro de las prioridades educativas a nivel estatal, nacional e internacional. Posterior al conocimiento del contexto, realicé un estudio diagnóstico que me permitió saber acerca de las necesidades y problemáticas de la escuela, así como del nivel educativo de los estudiantes, lo que me permitió, por un lado, identificar como una necesidad y a la vez área de oportunidad, la nula atención hacia el aprendizaje del inglés. Por otro lado, a través del diagnóstico pude recuperar información sobre el contacto de los estudiantes con el idioma inglés, sus gustos, intereses y expectativas en relación con éste, siendo de gran utilidad para diseñar un plan de trabajo de acuerdo con sus preferencias.

Para la fase de implementación, diseñé un programa para el curso, estableciendo los aprendizajes esperados para cada lección y las actividades según la estrategia de Método de Proyectos. El tiempo establecido para la implementación, en un inicio,

fue de octubre a diciembre de 2016. Durante este periodo, los estudiantes desarrollarían tres proyectos con el contenido de las lecciones. Sin embargo, debido a diversos factores (descritos en capítulos anteriores), este periodo se extendió a abril de 2017. Antes de iniciar con la realización de los proyectos, llevé a cabo una sesión inductiva, cuyo propósito fue introducir a los estudiantes en la metodología de trabajo. En esta sesión, pude darme cuenta de que los estudiantes sí estaban realmente entusiasmados con la idea de aprender inglés, confirmando lo que expresaron en la entrevista del diagnóstico.

Como gestora del aprendizaje, brindé a los niños la oportunidad de acercarse al aprendizaje del inglés, partiendo de los resultados del diagnóstico en el que todos expresaron su interés por aprender, pero su escaso contacto con la lengua. Asimismo, invité a los padres de familia a participar durante todo el proceso, desde brindar el apoyo total a sus hijos hasta involucrarse directamente en las actividades. En este sentido, invité también a mis compañeras maestras y al director de la escuela para que participaran en algunas actividades del proyecto y solicité al director los espacios necesarios para la socialización de los resultados.

En este sentido, logré que los estudiantes despertaran su interés por aprender inglés y continuar con sus estudios posteriores. Este es para mí un aspecto muy importante ya que en la comunidad se han dado muchos casos en los que los niños dejan de estudiar. Con el aprendizaje del inglés, los estudiantes ampliaron su panorama y se permitieron soñar con un futuro diferente al que habían imaginado y así, logré motivarlos para que mejoraran su desempeño en otras asignaturas. Dentro de este aspecto, logré rescatar a los niños que estaban en situación de *rezago educativo* por no consolidar su lectura y escritura, y que, gracias a las actividades llevadas a cabo en la clase de inglés, encontraron la motivación que necesitaban para superarse. Además, logré que los estudiantes fortalecieran sus relaciones interpersonales, al darles la oportunidad de trabajar cooperativamente y al proporcionarles un espacio para la comunicación.

Al inicio de este proceso, tracé los siguientes objetivos y metas:

*Objetivo General*

Generar entre los alumnos el aprendizaje de la lengua inglesa para que logren comunicarse en situaciones de la vida cotidiana.

#### *Objetivos Particulares*

- Fomentar en los estudiantes el interés por aprender inglés como lengua extranjera.
- Desarrollar en los estudiantes la capacidad para interpretar y formular frases en inglés.
- Proporcionar a los estudiantes un espacio de crecimiento, apropiación y aceptación del uso de la lengua inglesa como forma de comunicación.

#### *Metas*

- El 80% de los estudiantes identificará palabras y expresiones cotidianas en inglés.
- El 80% de los estudiantes formulará frases en inglés para comunicarse con sus compañeros.
- El 90% de los estudiantes participará en las actividades de aprendizaje.

En cuanto al objetivo general, éste se vio cumplido en la medida en que los alumnos comenzaron a utilizar palabras en inglés para nombrar algunos objetos del aula o para dirigir el saludo a personas externas al grupo, como maestras o alumnos de otros grupos.

En cuanto a los objetivos particulares, es menester decir que sí se cumplieron en la medida esperada, ya que durante las sesiones los niños, en su mayoría, se mostraron interesados y dedicados al trabajo que realizamos. Asimismo, desarrollaron su habilidad lingüística para comprender frases en inglés, e incluso elaborar propias para lograr comunicarse con los demás. Acerca de la creación de un espacio propicio para el aprendizaje del inglés, considero que se realizó con éxito, ya que siempre hubo material al alcance de los niños para que facilitara la construcción de su aprendizaje.

En lo que respecta a las metas, puedo decir que se lograron todas. Al final de la implementación de la estrategia de intervención, el 80% de los estudiantes logró identificar palabras y expresiones cotidianas en inglés, así como formular frases en inglés para comunicarse con sus compañeros e incluso con otros miembros del personal de la escuela. El 80% de los estudiantes participó en las actividades de aprendizaje, ya que un niño tuvo que cambiarse de domicilio y por lo tanto de escuela.

La baja del estudiante mencionado arriba fue una de varias situaciones que no esperaba. La más reconfortante y positiva, debo agregar, fue la inesperada participación de los niños que practican la religión Testigos de Jehová, ya que al igual que sus padres, no participan en ninguna actividad cívica o recreativa; esto incluye los honores a la bandera y asistencia o participación en festivales y convivios. Fue gratificante ver cómo durante el proceso de gestión del aprendizaje los padres de familia y los niños gradualmente se incorporaron a las actividades.

Durante el desarrollo del proyecto de intervención enfrenté varios obstáculos, los cuales retomo con la intención de plantear además posibles alternativas para superarlos en procesos similares al efectuado, o bien, en el caso de dar continuidad a esta gestión del aprendizaje. El primero fue el tiempo con el que contaba para la implementación, ya que a lo largo del ciclo escolar hubo varias suspensiones, calendarizadas y no previstas. Aquí es necesario mencionar también las reuniones de maestros y la carga administrativa de la que nos tenemos que ocupar los docentes y que restan tiempo para llevar a cabo las actividades en el aula. Otro obstáculo fue que el desarrollo del método de proyectos, por tratarse de una estrategia que implica la elaboración de materiales y recursos creativos, conlleva una alta inversión económica, que los estudiantes y padres de familia no estaban en condiciones de absorber debido a sus características socioeconómicas y la misma ubicación geográfica de la escuela. Esto se identificó desde el diagnóstico, sin embargo, al ser el método de proyectos la estrategia más pertinente para atender la necesidad detectada, recurrí a la inversión de mi propio recurso económico, para elaborar material y darle difusión al proyecto de intervención.

Es menester señalar que así como hubo obstáculos, también hubo ventajas. Por ejemplo, el hecho de ser la maestra encargada del grupo me facilitó el acceso y la permanencia dentro de la institución y con éste. Además, representó una gran ventaja para acomodar los horarios en los que se realizarían las actividades del proyecto y me permitió estar en cercanía con los padres de familia y los estudiantes. Asimismo, el director de la escuela me brindó todas las facilidades para llevar a cabo el proyecto, incluyendo los espacios, el tiempo y recursos materiales, como aparatos de sonido y la fotocopidora. Por su parte, las madres de familia estuvieron al pendiente del avance de sus hijos y los apoyaban en todo lo que estuviera dentro de sus posibilidades. Cabe mencionar que no sólo brindaron su apoyo a los niños, sino también a mí, especialmente cuando me tuve que ausentar durante un mes por mi estancia académica. Aunque en el párrafo anterior indiqué como obstáculo el recurso económico, la beca otorgada por CONACyT fue un facilitador para poder realizar las inversiones necesarias para sacar adelante el proyecto.

Como parte de la formación en el posgrado realicé una estancia académica en la Facultad de Lenguas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), en el programa de la Maestría en Enseñanza del Inglés. Su objetivo fue reforzar el contenido de este trabajo de tesis, sin embargo, éste se vio superado por los resultados obtenidos. En primer lugar, tuve la oportunidad de conocer otro ambiente de vida y de estudio. Investigué sobre varios temas relacionados con mi proyecto en una biblioteca con textos actualizados, en otros idiomas, teniendo acceso a todos los títulos de mi interés. En segundo lugar, pude dar difusión a mi trabajo mediante una presentación a los estudiantes y profesores de la Maestría en Enseñanza del Inglés, obteniendo retroalimentación de ellos. Finalmente, expandí mi conocimiento en el área de la enseñanza del inglés y amplié mis expectativas considerando estudiar un doctorado en esta universidad.

La realización de este proceso de gestión del aprendizaje fue de gran impacto para la institución donde se llevó a cabo, no sólo por la innovación que éste representó, sino por las implicaciones culturales que conllevaron las actividades. Puedo comenzar mencionando que fue la primera vez que la escuela fue partícipe en un



proyecto de maestría, lo que llamó la atención de la comunidad escolar hacia el grupo de segundo. En cuanto al aprendizaje del inglés, nadie se había interesado antes, por lo que nunca tuvieron clases de esta lengua. Aunado a este aspecto, fue también la primera vez que los estudiantes trabajaron con el método de proyectos, ya que la escuela seguía una metodología conductual, en la que los niños rara vez eran tomados en cuenta sobre sus expectativas, gustos y opiniones. La escuela vio reflejados los resultados del proyecto en las evaluaciones de los estudiantes, con respecto a las asignaturas curriculares. Sin embargo, lo que más pudo haber significado para la escuela, fue el hecho de que la matrícula aumentara para el ciclo escolar 2017-2018, ya que las madres de familia del preescolar supieron que se estaba fomentando el aprendizaje del inglés en la escuela primaria, y decidieron que esta institución sería la mejor opción para sus hijos. Este hecho es relevante debido a que con el paso de los años el número de alumnos había ido decreciendo, lo que significaría la salida de docentes del plantel a causa de un reajuste de matrícula. Gracias al proyecto, la escuela se alejó de este riesgo.

A partir de los resultados obtenidos con la implementación del proyecto, en conjunto con el director, hemos llegado al acuerdo de solicitar a la Subsecretaría de Educación Básica, la incursión de la escuela en el Programa Nacional de Inglés (PRONI), para que envíen a un docente de inglés y pueda ser sostenido con el apoyo del gobierno, ya que ni la escuela ni los padres de familia cuentan con el recurso económico para hacerlo. Por el momento, varios estudiantes de todos los grados toman clases de inglés conmigo de manera gratuita, con el fin de introducirlos al aprendizaje de esta lengua y egresen de la primaria con una formación más integral.

En cuanto a las implicaciones a nivel personal, tendría que describirlo desde diferentes perspectivas:

*Como gestora.* Comenzaré por decir que no fue fácil gestionar el aprendizaje del inglés en estudiantes que han tenido poco o nulo contacto con el idioma. Técnicamente partí de cero; los niños no estaban familiarizados con la lengua. Sin embargo, ese fue precisamente el reto. El hecho de partir fundamentada en un

estudio diagnóstico, conociendo sus estilos de aprendizaje y sus expectativas, sirvió para seleccionar la estrategia pertinente y diseñar un plan de acción de acuerdo con las necesidades del grupo. Llevar a cabo las acciones planeadas no fue tarea sencilla, sin embargo, la disposición de los niños para trabajar ayudó a que se realizarán con éxito, resultando mejor de lo esperado.

*Como la docente del grupo.* Al ser también la docente del grupo, pude darme cuenta del impacto que el proyecto causó en los estudiantes. Llegué a sentirme más segura con mi práctica docente, incluso mejoré mi metodología al incluir aspectos de la estrategia pedagógica en mi trabajo diario. A pesar de todas las dificultades para ajustar los horarios dentro de la jornada escolar, no llegué a sentirme sola, ya que siempre conté con el apoyo de los padres y el director para ampliar la jornada cuando era necesario y así, no restar tiempo a las asignaturas curriculares. Por otro lado, reconozco que los niños mejoraron no sólo su desempeño académico, sino también sus relaciones interpersonales y aprendieron a comunicar sus emociones y pensamientos de una manera asertiva. Asimismo, pude notar su desarrollo de habilidades cognitivas y creativas, reflejadas en otras clases. Como la profesora del grupo, me siento realmente orgullosa de mis alumnos. Para finalizar, el proyecto de intervención implicó que para este ciclo escolar 2017-2018, me fuera asignado primer grado nuevamente, ya que los padres de familia de niños del preescolar escucharon excelentes comentarios de mí como docente y como persona, relacionados con el trabajo con el grupo que realicé con el grupo de segundo, por lo que decidieron inscribir a sus hijos en esta escuela y en este turno, significando el aumento de la matrícula, hecho que beneficia a toda la institución.

*Como estudiante de la Maestría en Gestión del Aprendizaje.* La decisión de estudiar una maestría y las razones que me llevarían a hacerlo las tenía muy claras. Sin embargo, cuando ingresé, no esperaba que el posgrado me llevara más allá de la mera adquisición de saberes teóricos. El hecho de desarrollar un proyecto de intervención, planear y evaluar, me brindó la posibilidad de aprender a comunicarme con mis compañeros de trabajos y a cómo gestionar el aprendizaje en mis estudiantes. Además, las participaciones en congresos y foros me enseñaron a

expresarme con los demás, fomentando en mí el desarrollo de mis capacidades comunicativas. Haber formado parte del programa de maestría, amplió mi panorama, dejando ver más oportunidades de las que había considerado.

*Como persona.* El haber desarrollado el proyecto con mi grupo, me permitió conocerme mejor como profesionista y como persona, ya que, como parte de la evaluación, hice periódicamente autoobservaciones. Pude darme cuenta de mis virtudes y de los aspectos en los que necesito trabajar para mejorar. De igual forma, el haber estudiado la maestría me llevó a desarrollar mi capacidad para expresar de manera asertiva mis pensamientos y emociones, y a controlar mis reacciones ante diferentes situaciones. Asimismo, pude darme cuenta de que soy capaz de lograr lo que me proponga, lo que hizo que me sienta satisfecha y optimista, proponiéndome otras metas, más ambiciosas que las que tenía cuando entré a la maestría. Me siento agradecida por el cambio que este proceso generó en mí, tanto como persona como profesionista.

El proceso de gestión del aprendizaje impactó en el desarrollo académico y personal de los estudiantes, generando en ellos nuevas perspectivas de la vida, sueños y metas que, probablemente, no habían pensado. A partir de este trabajo, reconozco los beneficios que ofrece trabajar con el método de proyectos en cuanto al aprendizaje del inglés:

- Brinda un espacio de confianza y seguridad a los estudiantes.
- El proceso de aprendizaje parte de sus necesidades y expectativas, considerando los estilos de aprendizaje.
- Reconoce la individualidad de cada uno, fomentando el respeto a ideologías diferentes y a otras culturas.
- Toma en cuenta las opiniones de los estudiantes, lo que hace que sean conscientes de su propio aprendizaje, propiciando la motivación intrínseca.
- Lleva el aprendizaje del aula a la vida cotidiana: aprendizaje significativo.
- Fomenta valores como el respeto, la solidaridad, la tolerancia, la responsabilidad y la amistad.

La implementación de este proceso ha dado origen a nuevas vetas de investigación, que plasmo en las siguientes interrogantes: ¿De qué manera se puede garantizar la inclusión de un ambiente constructivista en la práctica de todos los docentes de la institución? ¿Qué tanto ha influido el aprendizaje del inglés que se dio con el proyecto de intervención en la comunidad?

Finalmente, anoto algunas recomendaciones para la promoción del aprendizaje del inglés a través del método de proyectos:

- Establecer objetivos y metas viables y pertinentes, siempre realistas y de acuerdo con los resultados del diagnóstico, atendiendo a las necesidades inmediatas.
- Diseñar un plan de acción orientado al cumplimiento de los objetivos y al alcance de las metas, cuidando que no sólo atienda a las necesidades cognitivas de los estudiantes en cuestión, sino también a las necesidades afectivas y el desarrollo de sus habilidades.
- Investigar el calendario que rige a la institución en la que se llevará a cabo el proceso de gestión del aprendizaje, ya que se deben prever las suspensiones de clase.
- Considerar desde el principio las opiniones e ideas de los estudiantes, esto significa un acercamiento a ellos para conocer sus gustos y preferencias, así como sus percepciones y expectativas.
- Mantener una buena relación con los padres de familia, ya que siempre se necesitará de su apoyo para la realización de las actividades encaminadas a la realización de los proyectos.
- Prever los posibles gastos e inversiones que conllevará la implementación de la estrategia. Aunado a esto, recomiendo gestionar apoyos financieros a instituciones gubernamentales, escolares o directamente tratarlo con los padres de familia.
- Elaborar una planeación para cada sesión, de preferencia simple, que especifique sólo lo necesario: actividad, tiempo, material, objetivo y roles de los participantes.

- Llevar un registro anecdótico de cada sesión, ya que será de gran utilidad en la recuperación de información.
- Diseñar instrumentos de evaluación simples y directos, enfocados en la obtención de la información que se necesita.
- Actuar de manera asertiva a lo largo de la estancia en la institución con la finalidad de garantizar la permanencia en la misma, es decir, tratar con respeto a los demás y cuidar la forma en como se actúa o se dicen las cosas.
- Evaluar periódicamente el desarrollo e impacto de la estrategia de aprendizaje. De esta manera se puede dar cuenta de si la estrategia funciona o no.
- Utilizar actividades lúdicas como cantos y juegos, sin importar la edad de los participantes. Sin embargo, tales actividades tienen que ser adaptadas de acuerdo con el nivel cognitivo de los estudiantes.
- Llevar a cabo una sesión de sensibilización o inducción que permita tener un panorama acerca de las reacciones de los estudiantes ante los contenidos o las actividades y así evitar un posible fracaso al momento de la implementación.
- Orientar las actividades hacia la sustentabilidad y el cuidado del medio, es decir, buscar la manera de hacer que los alumnos tomen conciencia sobre este tema a través de la utilización de material reciclado o la reducción de ciertos productos contaminantes.
- Practicar la autoevaluación para poder identificar nuestras áreas de oportunidad. Orientar esta práctica no sólo a nuestro entorno laboral, sino al personal, con el propósito de crecer como seres humanos idóneos para vivir en sociedad.
- No olvidar nuestro sentido humano siendo comprensivos, principalmente con nosotros mismos, con nuestra familia y seres queridos y finalmente con las personas con quienes trabajamos, sobre todo con nuestros estudiantes, procurando siempre generar un ambiente de confianza y armonía.

## Referencias

Araya, V., Alfaro, M., Andonegui, M., *Constructivismo: Orígenes Y Perspectivas*. Laurus [en línea] 2007, 13 (Mayo-Agosto): Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111485004>> ISSN 1315-883X

Burns, A.; de Silva Joyce, H. (2005). *Teachers' voices 8: Explicitly supporting reading and writing in the classroom*. Australia. Macquarie University.]

Cadavid M., Isabel C., Quinchía D., Díaz Mosquera, C., Una propuesta holística de desarrollo profesional para maestros de inglés de la básica primaria. Íkala, revista de lenguaje y cultura [en línea] 2009, 14 (Enero-Abril) : [Fecha de consulta: 28 de enero de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255020851006>> ISSN 0123-3432

Carretero, M. (2011). *Constructivismo y Educación*. Argentina: Paidós.

Chacón, C; Alcedo, Y; (2011). *El Enfoque Lúdico como Estrategia Metodológica para Promover el Aprendizaje del Inglés en Niños de Educación Primaria*. SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente, 23() 69-76. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=427739445011>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Leyes federales de México*. Recuperado de: [www.diputados.gob.mx](http://www.diputados.gob.mx)

Delors, J. et al. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana/Ediciones Unesco, pp. 31 y ss.

Díaz Barriga, F. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.

Díaz Larenas, C; Morales Campos, H; (2015). *Creencias de estudiantes de primaria sobre el aprendizaje del Inglés en un establecimiento educacional chileno*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 15() 1-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44733027013>

Duarte de Kendler, M; (2007). *Impacto de las metodologías de enseñanza utilizadas por el docente sobre la efectividad del aprendizaje del idioma inglés*. Telos, 9() 301-317. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99318750008>

Ferreiro Gravié, R. (2010). *Estrategias didácticas del Aprendizaje Cooperativo, Método ELI*. México: Trillas.

García González, E. (2011). *Pedagogía constructivista y competencias: lo que los maestros necesitan saber*. México: Trillas.

Gardner, H. 2011, *Inteligencias Múltiples*. Editorial Paidós Ibérica.

Genesse, F. (1996). *Educating Second Language Children*. Estados Unidos: Cambridge University Press.

Harmer, J. 2004, *How to teach English*. Malasia: Editorial Pearson Education.

Harmer, J. 2007, *The practice of English Language Teaching*. China: Editorial Pearson Education.

Henry, J. (1995). *Teaching through projects*. Inglaterra: Kogan Page.

Moll, L. C. (editor). (2005). *Vygotsky and Education: Instructional implications and applications o sociohistorical psychology*. Estados Unidos: Cambridge University Press.

Pozzo, M I; (2009). *La enseñanza de lenguas extranjeras en Argentina*. Diálogos Latinoamericanos, ( ) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16220868002>

Quinchía Ortiz, D I; Díaz Mosquera, C P; Cadavid Múnera, I C; (2009). *Una propuesta holística de desarrollo profesional para maestros de inglés de la básica primaria*. Íkala, revista de lenguaje y cultura, 14() 135-158. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=255020851006>

Reyes Cruz, M d R; Hernández Méndez, E; Murrieta Loyo, G; (2011). *Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias*. Revista Pueblos y Fronteras Digital, 6() 167-197. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90621701007>

Scott, W. A., Ytreberg, L. H. (1997). *Teaching English to Children*. Estados Unidos: Longman.

Scrivener, J. (2011). *Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching*. Reino Unido: MacMillan.

Secretaría de Educación Básica, 2010. [http://basica.sep.gob.mx/seb2010/interiores/interiores\\_filosofia.html](http://basica.sep.gob.mx/seb2010/interiores/interiores_filosofia.html)

Secretaría de Educación de Veracruz, [http://www.sev.gob.mx/secretaria/mision\\_vision/](http://www.sev.gob.mx/secretaria/mision_vision/)

SEP. (2011). *Acuerdo 592 por el que se articula la Educación Básica*.

SEP. (2011). *Plan Nacional de Inglés en Educación Básica, 2011*. Secretaría de Educación Pública.

Staricco de Accomo, M. N. (1999). *Los proyectos en el aula: hacia un aprendizaje significativo en una escuela para la diversidad*. Argentina: Editorial Magisterio del Río de Plata.

Vale, D. (1995). *Teaching Children English*. Gran Bretaña: Cambridge University Press.



## Anexos

### Test: Estilos de aprendizaje

#### DIAGNÓSTICO ESTILOS DE APRENDIZAJE

Nombre del alumno: \_\_\_\_\_

Transfiere sus respuestas a esta página señalando los números de las palabras que usted seleccionó y luego sume los totales en cada columna.

COLUMNA A	COLUMNA B	COLUMNA C
3	4	1
5	8	2
7	12	6
10	17	9
13	21	11
14	23	15
16	25	18
19	34	20
22	36	24
27	38	6
28	40	29
30	41	31
33	46	32
35	48	37
42	49	39
45	53	43
50	56	44
52	58	47
54	61	51
57	62	55
59	63	60

Total: \_\_\_\_\_ + \_\_\_\_\_ + \_\_\_\_\_

Columna A X 5 = \_\_\_\_\_ columna B X 5 = \_\_\_\_\_ Columna C X 5 = \_\_\_\_\_

100%

A	B	C
VISUAL	AUDITIVO	KINESTESICO



















Nombre: \_\_\_\_\_ Grado y Grupo: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

### Determinación de los canales de percepción

Instrucciones: Elija 20 imágenes de la siguiente lista que por alguna razón te llamen la atención.

1. 	11. 	21. 	31. 	41. 	51. 
2. 	12. 	22. 	32. 	42. 	52. 
3. 	13. 	23. 	33. 	43. 	53. 
4. 	14. 	24. 	34. 	44. 	54. 
5. 	15. 	25. 	35. 	45. 	55. 
6. 	16. 	26. 	36. 	46. 	56. 
7. 	17. 	27. 	37. 	47. 	57. 

<p>8.</p> 	<p>18.</p> 	<p>28.</p> 	<p>38.</p> 	<p>48.</p> 	<p>58.</p> 
<p>9.</p> 	<p>19.</p> 	<p>29.</p> 	<p>39.</p> 	<p>49.</p> 	<p>59.</p> 
<p>10.</p> 	<p>20.</p> 	<p>30.</p> 	<p>40.</p> 	<p>50.</p> 	<p>60.</p> 

Apéndices

Registro de observación

**Universidad Veracruzana**  
**Facultad de Pedagogía**  
**Maestría en Gestión del Aprendizaje**  
**OBSERVACIÓN**



No. De observación: \_\_\_\_\_

ESCUELA: \_\_\_\_\_ TURNO: \_\_\_\_\_

GRADO: \_\_\_\_\_ GRUPO: \_\_\_\_\_

PROFESORA: \_\_\_\_\_

No. DE ESTUDIANTES: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Duración: \_\_\_\_\_

<b>Organización del grupo</b> (Cómo se sientan, en donde se ubica el profesor, donde se encuentra el pizarrón y los materiales didácticos).	
<b>Práctica de la profesora</b> (Qué es lo primero que hace al llegar, si presenta un plan de clase, actitudes que presenta durante la jornada, actividades que realiza a lo largo del horario de clases, material que utiliza, etc.).	
<b>Recursos e infraestructura</b> (De qué material y tamaño es el aula, características generales del aula y la escuela, cómo son las áreas recreativas en la escuela, qué material didáctico hay disponible, en qué estado se encuentra el material, etc.).	
<b>Actitudes de los participantes</b> (Si los estudiantes llegan acompañados por sus padres, si llegan felices, enojados,	

etc., si los padres llegan con buena actitud, si saludan a las profesoras, etc.).	
<b>Estudiantes</b> (Qué edad tienen los niños, cuántos niños y cuántas niñas son, cómo se comportan desde que llegan hasta que se van, modo de vestir, etc.).	
<b>Relaciones sociales</b> (Cómo se dirigen los estudiantes a la profesora, cómo se dirige la profesora a los estudiantes, cómo se siente el ambiente de aprendizaje, si hay “grupos” dentro del grupo, si hay rivalidades o no, etc.).	
<b>Contenidos</b> (Qué contenidos se abordan durante el día, de qué manera se abordan los contenidos, si deja tarea o no y cómo es la tarea, etc.).	
<b>Actividades</b> (Cuáles son las actividades que se realizan durante la jornada dentro y fuera del aula, cómo son, con qué finalidad se realizan, lugares en los que se llevan a cabo, si se usan distintos materiales, etc.).	
<b>Evaluación</b> (Cómo es la evaluación, qué se evalúa, con qué herramientas se realiza la evaluación, cuáles son los criterios de evaluación, etc.)	



**Universidad Veracruzana**  
**Facultad de Pedagogía**  
**Maestría en Gestión del Aprendizaje**  
**OBSERVACIÓN**

No. De observación: \_\_\_\_\_

ESCUELA: \_\_\_\_\_ TURNO: \_\_\_\_\_

GRADO: \_\_\_\_\_ GRUPO: \_\_\_\_\_

PROFESORA: \_\_\_\_\_

No. DE ESTUDIANTES: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Duración: \_\_\_\_\_

INFRAESTRUCTURA	MATERIAL DIDACTICO	CONVIVENCIA	NECESIDADES DE APRENDIZAJE
La escuela cuenta con... <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Luz eléctrica</li> <li><input type="checkbox"/> Sanitarios</li> <li><input type="checkbox"/> Drenaje</li> <li><input type="checkbox"/> Agua potable</li> <li><input type="checkbox"/> Teléfono</li> <li><input type="checkbox"/> Internet</li> <li><input type="checkbox"/> Un aula por grupo</li> <li><input type="checkbox"/> Cancha</li> <li><input type="checkbox"/> Patio de juegos</li> <li><input type="checkbox"/> Áreas verdes</li> <li><input type="checkbox"/> Barda</li> <li><input type="checkbox"/> Alambrado</li> <li><input type="checkbox"/> Salón de cómputo</li> </ul>	El material es... <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Llamativo</li> <li><input type="checkbox"/> Colorido</li> <li><input type="checkbox"/> Móvil</li> <li><input type="checkbox"/> Estático</li> <li><input type="checkbox"/> Duradero</li> <li><input type="checkbox"/> Suficiente</li> <li><input type="checkbox"/> Acorde a la edad de los niños</li> <li><input type="checkbox"/> Acorde a los contenidos de los libros</li> <li><input type="checkbox"/> Acorde a las necesidades de los alumnos</li> <li><input type="checkbox"/> Hecho a mano</li> <li><input type="checkbox"/> De fábrica</li> <li><input type="checkbox"/> Reciclado</li> </ul>	La relación entre los alumnos es... <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Armónica</li> <li><input type="checkbox"/> Problemática</li> <li><input type="checkbox"/> Complicada</li> <li><input type="checkbox"/> Constante</li> <li><input type="checkbox"/> Vigilada</li> <li><input type="checkbox"/> Fragmentada</li> <li><input type="checkbox"/> Grupal</li> <li><input type="checkbox"/> En pares</li> <li><input type="checkbox"/> En grupos pequeños</li> </ul>	En cuanto a la lectura, se puede decir que... <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> La mayoría de los alumnos lee y escribe</li> <li><input type="checkbox"/> La mayoría de los alumnos NO lee ni escribe</li> <li><input type="checkbox"/> La mitad de los alumnos lee y escribe</li> <li><input type="checkbox"/> A todos les gusta leer</li> <li><input type="checkbox"/> No a todos les gusta leer</li> <li><input type="checkbox"/> A nadie le gusta leer</li> </ul>
El aula de primer grado cuenta con... <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Piso de cemento</li> <li><input type="checkbox"/> Puerta</li> <li><input type="checkbox"/> Ventanas</li> <li><input type="checkbox"/> Ventiladores</li> <li><input type="checkbox"/> Aire acondicionado</li> </ul>		La relación entre las profesoras es... <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Armónica</li> <li><input type="checkbox"/> Problemática</li> <li><input type="checkbox"/> Complicada</li> <li><input type="checkbox"/> Constante</li> <li><input type="checkbox"/> Vigilada</li> <li><input type="checkbox"/> Fragmentada</li> <li><input type="checkbox"/> Grupal</li> </ul>	En cuanto a la escritura se puede decir que... <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> La mayoría escribe (palabras o frases)</li> <li><input type="checkbox"/> Sólo unos pocos escriben</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Material didáctico estático</li> <li><input type="checkbox"/> Material didáctico móvil</li> <li><input type="checkbox"/> Computadora</li> <li><input type="checkbox"/> Proyector</li> <li><input type="checkbox"/> Una banca por alumno</li> <li><input type="checkbox"/> Una banca por cada dos alumnos</li> <li><input type="checkbox"/> Pizarrón</li> <li><input type="checkbox"/> Marcadores</li> <li><input type="checkbox"/> gises</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> En pares</li> <li><input type="checkbox"/> En grupos pequeños</li> </ul>	<p>(palabras o frases)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Casi nadie escribe (palabras o frases)</li> <li><input type="checkbox"/> Nadie escribe (palabras o frases)</li> <li><input type="checkbox"/> A todos les gusta escribir</li> <li><input type="checkbox"/> Sólo a algunos les gusta escribir</li> <li><input type="checkbox"/> A nadie le gusta escribir</li> </ul>
		<p>La relación de la profesora con los padres de familia es...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Armónica</li> <li><input type="checkbox"/> Problemática</li> <li><input type="checkbox"/> Complicada</li> <li><input type="checkbox"/> Constante</li> <li><input type="checkbox"/> Nula</li> <li><input type="checkbox"/> Amistosa</li> </ul>	<p>En cuanto al pensamiento lógico-matemático se puede decir que...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Todos reconocen el sentido de suma y resta</li> <li><input type="checkbox"/> No todos reconocen el sentido de suma y resta</li> <li><input type="checkbox"/> Resuelven problemas matemáticos sencillos</li> <li><input type="checkbox"/> Demuestran problemas en la resolución de problemas</li> <li><input type="checkbox"/> Les gustan las matemáticas</li> <li><input type="checkbox"/> No a todos les gustan las matemáticas</li> <li><input type="checkbox"/> A nadie le gustan las matemáticas</li> </ul>



**UNIVERSIDAD VERACRUZANA**  
**FACULTAD DE PEDAGOGIA**  
**REGION POZA RICA-TUXPAN**  
**MAESTRIA EN GESTION DEL APRENDIZAJE**  
**EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES**

**GUÍA DE PREGUNTAS PARA ENTREVISTA A LOS ALUMNOS**

1. ¿Te gusta el inglés?
2. ¿Qué tanto?
3. ¿Conoces a alguien que sepa inglés? ¿Quién? ¿Por qué sabe inglés?
4. ¿En dónde escuchas o ves palabras en inglés?
5. ¿Conoces palabras en inglés? ¿Cuáles?
6. ¿Por qué conoces esas palabras?
7. ¿Quisieras aprender inglés?
8. ¿Qué quisieras aprender en inglés?
9. ¿Qué te gustaría hacer en la clase de inglés?
10. ¿Por qué quisieras saber inglés?
11. ¿Para qué crees que te sirve el inglés?



UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
FACULTAD DE PEDAGOGIA  
REGION POZA RICA-TUXPAN  
MAESTRIA EN GESTION DEL APRENDIZAJE  
EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES

NOMBRE DE LA ESCUELA: "JUAN ENRIQUE PESTALOZZI" CLAVE: 30DPR0560A TURNO: MATUTINO  
GRADO: 1° GRUPO: "A" No. DE ALUMNOS: 16 EDADES: ENTRE 6 Y 8 AÑOS.  
NOMBRE DE LA PROFESORA DEL GRUPO: FABIOLA SOFIA LIMA GARCIA  
FECHA: \_\_\_\_\_.

EVALUACION DIAGNOSTICA  
ASIGNATURA: INGLES NIVEL: INICIAL

PUNTAJE TOTAL:

NOMBRE DEL ALUMNO: \_\_\_\_\_.

ORDEN: Une con una línea la palabra con el dibujo que corresponde. (5 puntos)

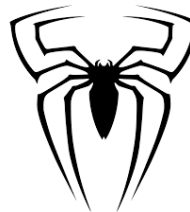
1. Hot dog



2. Tablet



3. Tennis



4. Spider



5. Cars



6. Princess



ORDEN: Encierra el nombre del objeto. (10 puntos).



1.

a) Dog

b) Shark

c) Chicken



2.

b) Pencil

b) House

c) Red



3.

c) Cat

b) Door

c) Window



4.

d) Monster

b) Fish

c) Ghost



5.

e) Moon

b) Zombie

c) Soup



6.

f) House

b) Flower

c) Tree

## Diagnóstico 2



UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
FACULTAD DE PEDAGOGIA  
REGION POZA RICA-TUXPAN  
MAESTRIA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE

Escuela Primaria “Juan Enrique Pestalozzi”  
Clave: 30DPR0560A  
Morgadal, Papantla, Ver.  
Profa. Fabiola Sofía Lima García

### EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Conocimiento de los aprendizajes previos

<b>Nombre del alumno:</b> _____		
<b>Grado:</b> _____	<b>Grupo:</b> _____	<b>Fecha:</b> _____

Contesta los ejercicios con el apoyo de tu profesora. Si tienes alguna duda, pregunta.

**ORDEN:** Encierra las palabras o expresiones que conozcas. Dile a la profesora su significado.

Hello

Good Morning

I finished

Good Bye

Good night

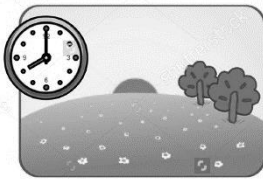
Good afternoon

How are you

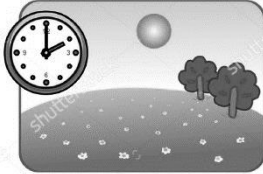
Today

My name is

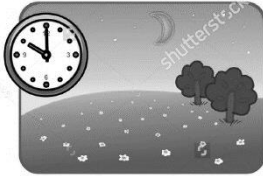
**ORDEN: Relaciona los saludos con los momentos del día en el que se dicen.**



Good afternoon


















Good evening



Good morning

**ORDEN: Encierra el nombre de los objetos que se presentan a continuación.**

				
Pencil Book	Notebook Pen	Sharpener Computer	Board Backpack	Paper Teacher
				
Desk Student	Marker Eraser	Computer Scissors	Glue Crayons	Board Sharpener
				
Sharpener Crayons	Eraser Sharpener	Brushes Crayons	Notebook Books	Books Brushes

**ORDEN: Une con una línea los números con sus nombres.**

1	Eight
2	Three
3	Six
4	Nine
5	Ten
6	Five
7	Two
8	Seven
9	Four
10	One

**ORDEN: Ilumina de acuerdo al nombre del color que se te indica.**

Yellow Black Blue  
White Red Gray  
Pink Purple Orange  
Green Brown



Name: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_ Ac. \_\_\_\_\_

Match the picture to the word.



Pencil



School bag



Marker















Crayon



Book



Circle the correct answer.

			
Pencil Desk	Notebook Pen	Sharpener Computer	Board Backpack
			
Desk Teacher	Marker Eraser	Computer Scissors	Glue Crayons
			
Sharpener Crayons	Eraser Sharpener	Brush Crayons	Notebook Books

Circle the greetings and farewells that you know (meaning). (10)

Good morning

How are you today?

Hi

Good evening

Hello

Good afternoon

Goodbye

See you later

Good Night

See you tomorrow

Examen escrito 2



UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
 FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
 REGIÓN POZA RICA-TUXPAN  
 MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE



Name: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_ Ac. \_\_\_\_\_

Match the picture to its name.



Watermelon

Orange

Beet

Potato

Corn

Apple

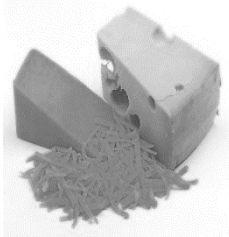

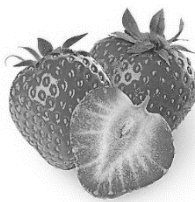

Broccoli

Lemon

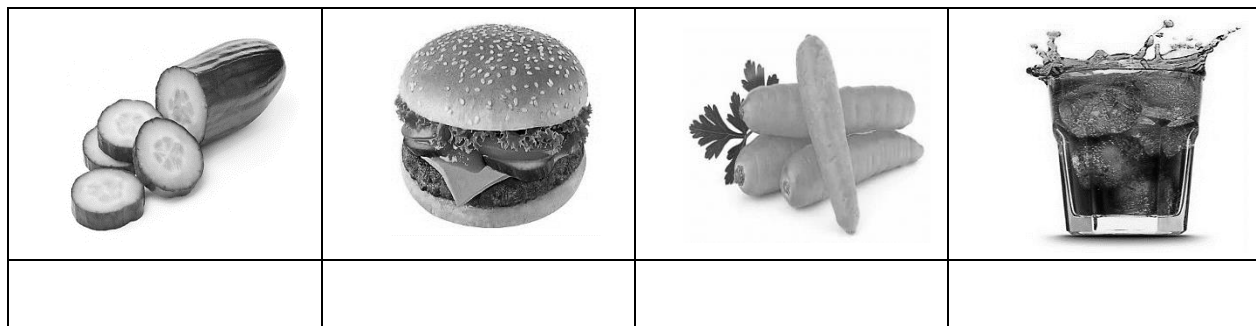
Tomato

Pineapple



Hamburger	Soda	Cheese	Milkshake
Cucumber	Chicken	Carrot	Strawberry
			





Choose the correct word and write it below the picture.

Complete the next sentences.

I like \_\_\_\_\_. My favorite fruit is \_\_\_\_\_.

I don't like \_\_\_\_\_. My favorite food is \_\_\_\_\_.

Match the greetings and farewells in English to their meaning in Spanish.

Good morning

¿Cómo estás hoy?

Hi / Hello

Adiós

Goodbye

Hola

Good Night / Good Evening

Buenos días

How are you today?

Buenas tardes

Good afternoon

Buenas noches

See you later

Nos vemos mañana

See you tomorrow

Nos vemos luego

Extra points.

\*Please

\*Gracias

\*Thank you

\*De nada

\*You're welcome

\*Por favor

-Sit down

-Párate, ponte de pie

-Stand up

-Siéntate

-Turn around

-Salta

-Jump in

-Gira, da una vuelta



## Entrevista a los padres de familia 2

<b>Nombre:</b> _____			
<b>Fecha:</b> _____.			
<b>Aprendizaje del inglés</b>			
INDICADORES	MUCHO	POCO	NADA
¿Qué tanto considera que su hijo (a) aprendió inglés?			
¿Qué tanto cree que mejoró el desempeño de su hijo (a) en otras asignaturas gracias al aprendizaje del inglés?			
¿Piensa que el aprendizaje del inglés mejoró la capacidad de su hijo (a) para relacionarse con los demás? ¿Qué tanto?			
¿Qué tanto su hijo (a) utiliza el inglés fuera de la escuela?			
<b>Autoevaluación como padre/madre de familia</b>			
¿Qué tanto apoyó a su hijo (a) desde casa para que aprendiera inglés?			
¿Qué tanto participó en las actividades del curso?			
¿Qué tanto le interesó que su hijo (a) aprendiera inglés?			
<b>Entrevista</b>			
Para usted, ¿qué es un inglés de calidad?			
¿Considera que su hijo (a) aprendió inglés de calidad?			
¿Qué opina de las actividades que su hijo (a) realizó durante el curso?			

¿Cree que estas actividades ayudaron a mejorar el desempeño de su hijo (a)? ¿Por qué?

¿Le hubiera gustado involucrarse más en el proceso de aprendizaje de su hijo (a)? ¿De qué manera?

¿Tiene algún comentario acerca del curso? ¿Cuál (es)?

Evaluación a la gestora por parte de los estudiantes



UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
 FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
 REGIÓN POZA RICA-TUXPAN  
 MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE



**Evaluación a la Gestora**

<b>Nombre:</b> _____ <b>Fecha:</b> _____ <b>1ª Evaluación.</b>				
<b>La maestra</b>				
INDICADORES			SÍ	NO
Entendí todas sus indicaciones.				
Me ayudó cuando tuve problemas para entender o realizar alguna actividad.				
Hizo la clase muy divertida.				
Participó en las actividades con nosotros.				
Llevó material atractivo para las actividades.				
<b>Las actividades</b>				
Me gustaron mucho porque eran muy divertidas.				
Entendí todo lo que tenía que hacer.				
Fueron fáciles de realizar.				
<b>El material</b>				
Era muy llamativo, bonito y claro.				
Fue muy fácil de entender.				
<b>Encierra el material con el que te gustaría trabajar.</b>				
Rompecabezas	Memorama	Canciones	Crucigrama	Sopa de letras
Ahorcado	Preguntados	Lámina con dibujos	Videos	Libros
Hojas de trabajo	Cuaderno	Tarjetas	Pintura	Plastilina

# Aplicación de los instrumentos de evaluación

Nombre:  Grado y Grupo: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

## Determinación de los canales de percepción

Instrucciones: Elija 20 imágenes de la siguiente lista que por alguna razón te llamen la atención.

1. 	11. 	21. 	31. 	41. 	51. 
2. 	12. 	22. 	32. 	42. 	52. 
3. 	13. 	23. 	33. 	43. 	53. 
4. 	14. 	24. 	34. 	44. 	54. 
5. 	15. 	25. 	35. 	45. 	55. 
6. 	16. 	26. 	36. 	46. 	56. 
7. 	17. 	27. 	37. 	47. 	57. 
8. 	18. 	28. 	38. 	48. 	58. 
9. 	19. 	29. 	39. 	49. 	59. 
10. 	20. 	30. 	40. 	50. 	60. 

DIAGNÓSTICO ESTILOS DE APRENDIZAJE

Nombre del alumno: \_\_\_\_\_

Transfiere sus respuestas a esta página señalando los números de las palabras que usted seleccionó y luego sume los totales en cada columna.

COLUMNA A	COLUMNA B	COLUMNA C
(3)	(4)	(1)
5	(8)	(2)
7	(12)	(6)
10	(17)	9
13	(21)	11
(14)	(23)	(15)
16	25	18
(19)	(34)	20
22	(36)	(24)
27	38	6
28	40	29
30	41	31
33	46	(32)
35	(48)	37
42	49	39
45	53	43
50	56	44
(52)	58	(47)
54	61	(51)
57	62	55
59	63	60

Total: 4 + 9 + 8

Columna A X 5 = 20 columna B X 5 = 45 Columna C X 5 = 40

100%

A	B	C
VISUAL	AUDITIVO	KINESTESICO

0 %

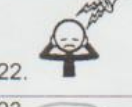

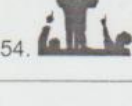
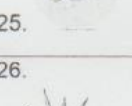
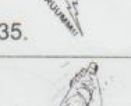

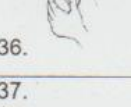

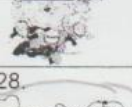

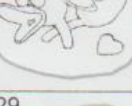
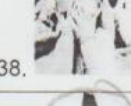

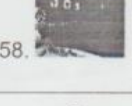


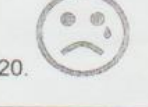

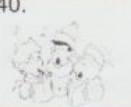
Nombre: \_\_\_\_\_

Grado y Grupo: 2do A.

Fecha: \_\_\_\_\_

### Determinación de los canales de percepción

Instrucciones: Elija 20 imágenes de la siguiente lista que por alguna razón te llamen la atención.

1. 	11. 	21. 	31. 	41. 	51. 
2. 	12. 	22. 	32. 	42. 	52. 
3. 	13. 	23. 	33. 	43. 	53. 
4. 	14. 	24. 	34. 	44. 	54. 
5. 	15. 	25. 	35. 	45. 	55. 
6. 	16. 	26. 	36. 	46. 	56. 
7. 	17. 	27. 	37. 	47. 	57. 
8. 	18. 	28. 	38. 	48. 	58. 
9. 	19. 	29. 	39. 	49. 	59. 
10. 	20. 	30. 	40. 	50. 	60. 







SEP



SEV

UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
 FACULTAD DE PEDAGOGIA  
 REGION POZA RICA-TUXPAN  
 MAESTRIA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE

Escuela Primaria "Juan Enrique Pestalozzi"

Clave: 30DPR0560A

Morgadal, Papanla, Ver.

Profa. Fabiola Sofía Lima García

15/48

**EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA**

Conocimiento de los aprendizajes previos

Nombre del alumno:		<input type="text"/>			
Grado:	2do	Grupo:	A	Fecha:	<input type="text"/>

Contesta los ejercicios con el apoyo de tu profesora. Si tienes alguna duda, pregunta.

ORDEN: Encierra las palabras o expresiones que conozcas. Dile a la profesora su significado.

Hello

Good Morning

Good Bye

Good night

Good afternoon

How are you?

OK

My name is

Today



Crayons



Sharpener



Brush



Notebook



Book

ORDEN: Anota el número que corresponde a su nombre en inglés.

ORDEN: Relaciona los saludos con los momentos del día en el que se dicen.



Good afternoon

Good evening

Good morning

ORDEN: Encierra el nombre de los objetos que se presentan a continuación.

Pencil Book	Notebook Pen	Sharpener Computer	Board Backpack	Paper Teacher

Desk Student	Marker Eraser	Computer Scissors	Glue Crayons	Board Sharpener

Sharpener Crayons	Eraser Sharpener	Brushes Crayons	Notebook Books	Books Brushes

ORDEN: Anota el número que corresponda a su nombre en inglés.

1x	2x	5x	4x	3✓
Two	Ten	Six	Eight	Three

11x	7x	10x	9x	12x
One	Five	Nine	Seven	Four

ORDEN: Ilumina de acuerdo al nombre del color que se te indica.

Yellow Black Bluex  
White Red Gray  
Pink Purple Orange  
Green Brown



Name: \_\_\_\_\_ Date: 20-01-17 Ac. \_\_\_\_\_

Circle the greetings and farewells that you know (meaning). (10)

Good morning

How are you today?

Hi

Good evening

Hello

Good afternoon

Goodbye

See you later

Good Night

See you tomorrow

3

Color the pictures and match the greetings to the right moment of the day. (3)



3

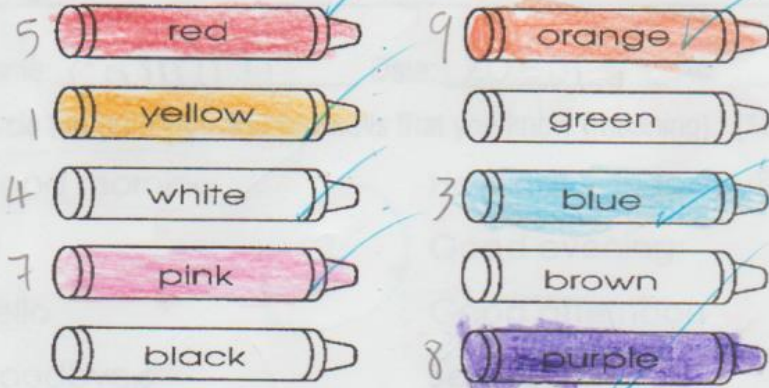
Good evening

Good morning

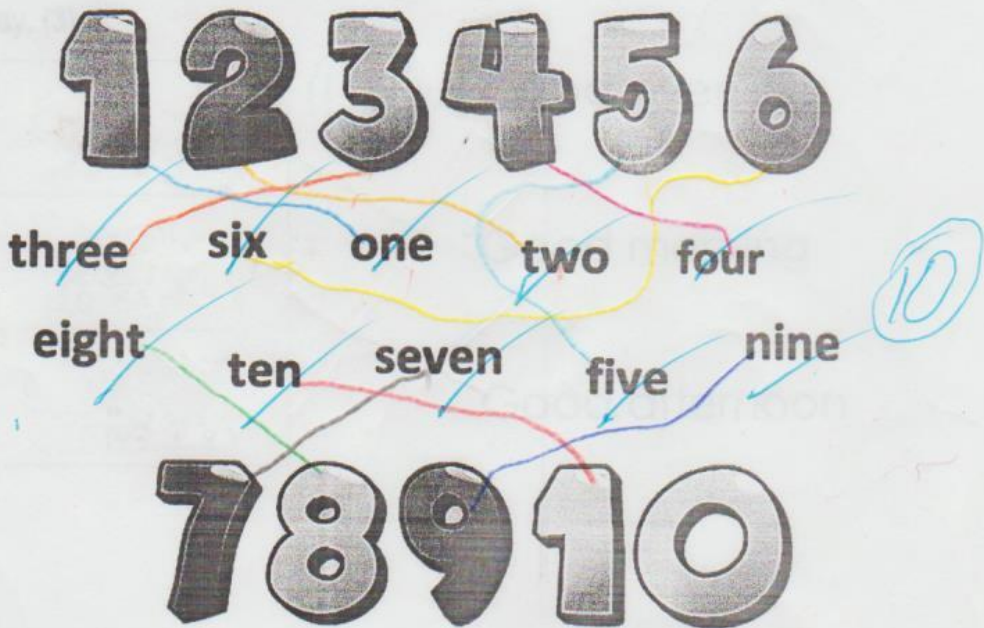
Good afternoon



Color the crayons. (10)



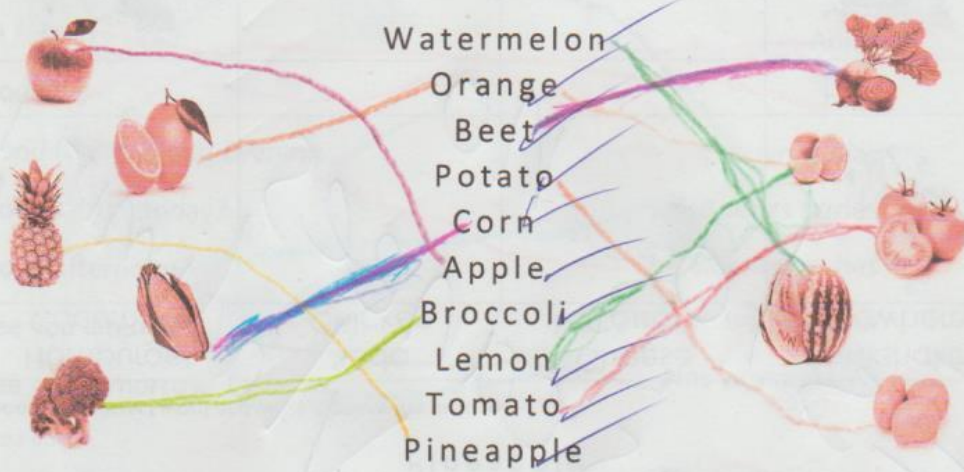
Match the numbers to the words. (10)





Name:  Date: \_\_\_\_\_ Ac. \_\_\_\_\_

Match the picture to its name.



Choose the correct word and write it below the picture.

Hamburger Cucumber	Soda Chicken	Cheese Carrot	Milkshake Strawberry
cheese	chicken	Strawberry	Milkshake
Cucumber	Hamburger	carrot	Soda

Complete the next sentences.

I like corn.

My favorite fruit is apple.

I don't like soda.

My favorite food is chicken.

Match the greetings and farewells in English to their meaning in Spanish.

Good morning

¿Cómo estás hoy?

Hi / Hello

Adiós

Goodbye

Hola

Good Night / Good Evening

Buenos días

How are you today?

Buenas tardes

Good afternoon

Buenas noches

See you later

Nos vemos mañana

See you tomorrow

Nos vemos luego

Extra points.

\*Please

\*Gracias

\*Thank you

\*De nada

\*You're welcome

\*Por favor

-Sit down

-Párate, ponte de pie

-Stand up

-Siéntate

-Turn around

-Salta

-Jump in

-Gira, da una vuelta



Evaluación a la Gestora

Nombre:  Fecha: 28 de febrero 2021 1ª Evaluación.

**La maestra**

INDICADORES	SÍ	MÁS O MENOS	NO
Entendí todas sus indicaciones.	✓		
Me ayudó cuando tuve problemas para entender o realizar alguna actividad.	✓		
Hizo la clase muy divertida.		✓	
Participó en las actividades con nosotros.	✓		
Llevó material atractivo para las actividades.	✓		

**Las actividades**

Me gustaron mucho porque eran muy divertidas.	✓		
Entendí todo lo que tenía que hacer.	✓		
Fueron fáciles de realizar.	✓		

**El material**

Era muy llamativo, bonito y claro.	✓		
Fue muy fácil de entender.		✓	

**Encierra el material con el que te gustaría trabajar.**

Rompecabezas	Memorama	Canciones	Crucigrama	Sopa de letras
Ahorcado	Preguntados	Lámina con dibujos	Videos	Libros
Hojas de trabajo	Cuaderno	Tarjetas	Pintura	Plastilina





Evaluación a la Gestora

Nombre:  Fecha: 28 febrero de 2017 1º Evaluación.

La maestra

INDICADORES	SÍ	MÁS O MENOS	NO
Entendí todas sus indicaciones.		↓	
Me ayudó cuando tuve problemas para entender o realizar alguna actividad.	↓		
Hizo la clase muy divertida.	↓	↓	
Participó en las actividades con nosotros.		↓	
Llevó material atractivo para las actividades.		↓	

Las actividades

Me gustaron mucho porque eran muy divertidas.	↓		
Entendí todo lo que tenía que hacer.	+		
Fueron fáciles de realizar.		+	

El material

Era muy llamativo, bonito y claro.	↓		
Fue muy fácil de entender.		+	

Encierra el material con el que te gustaría trabajar.

Rompecabezas	Memorama	Canciones	Crucigrama	Sopa de letras
Ahorcado	Preguntados	Lámina con dibujos	Videos	Libros
Hojas de trabajo	Cuaderno	Tarjetas	Pintura	Plastilina



Evaluación a la Gestora

Nombre:  Fecha: 28 de febrero 1ª Evaluación.

La maestra

INDICADORES	SÍ	MÁS O MENOS	NO
Entendí todas sus indicaciones.		✓	
Me ayudó cuando tuve problemas para entender o realizar alguna actividad.		✓	
Hizo la clase muy divertida.	✓		
Participó en las actividades con nosotros.		✓	
Llevó material atractivo para las actividades.	✓		

Las actividades

Me gustaron mucho porque eran muy divertidas.	✓		
Entendí todo lo que tenía que hacer.		✓	
Fueron fáciles de realizar.	✓		

El material

Era muy llamativo, bonito y claro.	✓	✓	
Fue muy fácil de entender.		✓	

Encierra el material con el que te gustaría trabajar.

Rompecabezas	Memorama	Canciones	Crucigrama	Sopa de letras
Ahorcado	Preguntados	Lámina con dibujos	Videos	Libros
Hojas de trabajo	Cuaderno	Tarjetas	Pintura	Plastilina

Fecha: Hoy es miércoles 19 de octubre de 2016

1- ¿Qué aprendí hoy?

La Palabra Hello y Good morning  
y a saludar y a decir hombros y  
a decir radios y una canción  
de Saludos

2- ¿Qué me gustó más y por qué?

Me gustó bailar, cantar, porque  
la canción era de saludos y  
me gustó pintar y pegar y reco-  
tar y dibujar

3. ¿Qué fue lo más difícil?  
Declarar las palabras y cantar

4. ¿Qué dudas tengo de lo que aprendí?  
Que nose que se significa I'm  
happy lets play

Fecha: Hoy es miércoles 20 de octubre de 2016

1- ¿Qué hicimos hoy?

Cantamos, jugamos, bailamos y aprendimos  
unas pocas palabras en inglés

2- ¿Qué me gustó más y por qué?

bailar y cantar

3- ¿Qué no me gustó y por qué?

no me gustó que no supiera como se  
llama las palabras del abecedario





4- ¿Qué aprendí?

unas pocas palabras en inglés

5- ¿Qué fue lo más difícil?

Decir las palabras en inglés

miércoles / 22 / de mar / 2017

ACTIVIDADES	Me gustó mucho 	Me gustó poco 	Casi no me gustó 	No me gustó 
Canción de los buenos días	✓			
Memorama	✓			
Bingo	✓			
Ejercicio de dibujos	✓			
Crucigrama	✓			
Ahorcado	✓			

Encierra con rojo la actividad más difícil.

Lo que aprendí hoy fue ...

Lo que aprendí fue decir sopa, cucumber  
y coffee.

4



Escuela Primaria "Juan Enrique Pestalozzi"  
Clave: 30DPR0560A  
Grado: 2º Grupo: "A"  
Profa. Fabiola Sofia Lima García  
Diagnóstico

Con el propósito de conocer su opinión acerca del aprendizaje del inglés, le pido de la manera más atenta que conteste las siguientes preguntas.

1. ¿Sabe usted inglés? Si la respuesta es **no**, pase a la pregunta 6. *Si*
2. ¿Cómo considera que es su nivel de inglés? *Básico.*
3. ¿Cómo aprendió inglés? *En Escuela.*
4. ¿Por qué aprendió inglés?  
*Por la materia*
5. ¿Le ha servido el inglés en su vida personal y/o laboral? *si*
6. ¿Alguien en su casa sabe inglés? ¿Quién y por qué lo sabe?  
*si, Básico, Papa por escuela*
7. ¿En dónde ha escuchado o visto expresiones o palabras en inglés?  
*T.V., Escuela y Turistas.*
8. ¿Le gusta el inglés? ¿Qué le gusta de él?  
*Si, las expresiones*
9. ¿Cree que es importante saber inglés? ¿Por qué?  
*si, es el idioma mas hablado Internacional.*

10. ¿A qué edad considera que se debe comenzar con el aprendizaje del inglés? ¿Por qué? *En Preescolar, esta su mente más abierta.*

11. ¿En qué situaciones cree que su hijo (a) hagan uso del inglés? *En la vida diaria y en un futuro*

12. ¿Qué tanto el contexto de casa puede facilitar a su hijo (a) el contacto con el inglés? (Si hay material o medios de comunicación que tengan contacto con el inglés). *si por su hermana en la escuela y la T.V.*

13. ¿Estaría dispuesto a apoyar a su hijo para aprender inglés?

Marca con una X el nivel de disponibilidad que considere para cada planteamiento.

Indicadores	Mucha	Poca	Ninguna
Estar al pendiente de la asistencia de mi hijo (a) al curso de inglés.	✓		
Comprar el material requerido para la realización de las actividades.	✓		
Asistir a actividades que involucren la participación de padres de familia.	✓		
Acompañar desde casa a mi hijo (a) durante el proceso de aprendizaje.	✓		
Fomentar el aprendizaje del inglés en la casa y la comunidad.	✓		



Escuela Primaria "Juan Enrique Pestalozzi"

Clave: 30DPR0560A

Grado: 2º Grupo: "A"

Profa. Fabiola Sofía Lima García

Diagnóstico

Con el propósito de conocer su opinión acerca del aprendizaje del inglés, le pido de la manera más atenta que conteste las siguientes preguntas.

1. ¿Sabe usted inglés? Si la respuesta es **no**, pase a la pregunta 6.

2. ¿Cómo considera que es su nivel de inglés?

3. ¿Cómo aprendió inglés?

4. ¿Por qué aprendió inglés?

5. ¿Le ha servido el inglés en su vida personal y/o laboral?

6. ¿Alguien en su casa sabe inglés? ¿Quién y por qué lo sabe?

*Sí mi esposo sí sabe un poco  
lo habla.*

7. ¿En dónde ha escuchado o visto expresiones o palabras en inglés?

*En libros.*

8. ¿Le gusta el inglés? ¿Qué le gusta de él?

*Sí*

9. ¿Cree que es importante saber inglés? ¿Por qué?

*Sí porque así no tendría dificultad ya  
sea en el estudio de mi hija*

10. ¿A qué edad considera que se debe comenzar con el aprendizaje del inglés? ¿Por qué? *En la primaria para que tenga mas aprendizaje en sus estudios.*

11. ¿En qué situaciones cree que su hijo (a) hagan uso del inglés? *Pues tomar sus clases onta.*

12. ¿Qué tanto el contexto de casa puede facilitar a su hijo (a) el contacto con el inglés? (Si hay material o medios de comunicación que tengan contacto con el inglés). *En libros*

13. ¿Estaría dispuesto a apoyar a su hijo para aprender inglés? *Si*

Marca con una X el nivel de disponibilidad que considere para cada planteamiento.

Indicadores	Mucha	Poca	Ninguna
Estar pendiente de la asistencia de mi hijo (a) al curso de inglés.	X		
Comprar el material requerido para la realización de las actividades.	X		
Asistir a actividades que involucren la participación de padres de familia.	X		
Acompañar desde casa a mi hijo (a) durante el proceso de aprendizaje.	X		
Fomentar el aprendizaje del inglés en la casa y la comunidad.		X	

Entrevista a los padres de familia 2

Nombre: <u>Honorina Jiménez Méndez.</u>		Fecha: <u>24-01-2017</u>		
<b>Aprendizaje del inglés</b>				
INDICADORES	MUCHO	POCO	NADA	
¿Qué tanto considera que su hijo (a) aprendió inglés?		X		
¿Qué tanto cree que mejoró el desempeño de su hijo (a) en otras asignaturas gracias al aprendizaje del inglés?		+		
¿Piensa que el aprendizaje del inglés mejoró la capacidad de su hijo (a) para relacionarse con los demás? ¿Qué tanto?	X			
¿Qué tanto su hijo (a) utiliza el inglés fuera de la escuela?		X		
<b>Autoevaluación como padre/madre de familia</b>				
¿Qué tanto apoyó a su hijo (a) desde casa para que aprendiera inglés?	+			
¿Qué tanto participó en las actividades del curso?	+			
¿Qué tanto le interesó que su hijo (a) aprendiera inglés?	X			
<b>Entrevista</b>				
Para usted, ¿qué es un inglés de calidad? <u>Tener maestros capacitados que enseñen, materiales.</u>				
¿Considera que su hijo (a) aprendió inglés de calidad? <u>Claro porque la manera en que le enseñaron logro que aprendiera y no lo olvidara porque nada pronunciando al ver imágenes o recordando.</u>				
¿Qué opina de las actividades que su hijo (a) realizó durante el curso? <u>Fueron muy buenas, porque vi como se emocionaba cuando pronunciaba de manera correcta, se esforzaba por aprender más.</u>				
¿Cree que estas actividades ayudaron a mejorar el desempeño de su hijo (a)? ¿Por qué? <u>Si, porque memorizaba diálogos y ahora trata de hacerlo en todo.</u>				
¿Le hubiera gustado involucrarse más en el proceso de aprendizaje de su hijo (a)? ¿De qué manera? <u>Creo que lo hice porque considero que estuve pendiente de sus tareas, trabajos y en su obra que presentaron.</u>				
¿Tiene algún comentario acerca del curso? ¿Cuál (es)? <u>Si, que fue algo accretado y que me gustaría q fuera en todo el ciclo escolar porque la manera en como les enseñaban era divertido para ellos, era dinamico y les gustaba mucho.</u>				

Entrevista a los padres de familia 2

Nombre: Guadalupe Yadira Celis Cárcamo Fecha: \_\_\_\_\_

Aprendizaje del inglés			
INDICADORES	MUCHO	POCO	NADA
¿Qué tanto considera que su hijo (a) aprendió inglés?	✓		
¿Qué tanto cree que mejoró el desempeño de su hijo (a) en otras asignaturas gracias al aprendizaje del inglés?	✓		
¿Piensa que el aprendizaje del inglés mejoró la capacidad de su hijo (a) para relacionarse con los demás? ¿Qué tanto?	✓		
¿Qué tanto su hijo (a) utiliza el inglés fuera de la escuela?	✓		
Autoevaluación como padre/madre de familia			
¿Qué tanto apoyó a su hijo (a) desde casa para que aprendiera inglés?		✓	
¿Qué tanto participó en las actividades del curso?	✓		
¿Qué tanto le interesó que su hijo (a) aprendiera inglés?	✓		
Entrevista			
Para usted, ¿qué es un inglés de calidad? <u>Que mi hija lo comprenda y aprenda</u>			
¿Considera que su hijo (a) aprendió inglés de calidad? <u>Si</u>			
¿Qué opina de las actividades que su hijo (a) realizó durante el curso? <u>Fantásticas se entusiasma, participa y se responsabiliza.</u>			
¿Cree que estas actividades ayudaron a mejorar el desempeño de su hijo (a)? ¿Por qué? <u>Si, le ayudaron a comprender y ser segura de si misma desenvolverse a madurar sus ideas sin dejar de ser NIÑA.</u>			
¿Le hubiera gustado involucrarse más en el proceso de aprendizaje de su hijo (a)? ¿De qué manera? <u>Si, interactuando para aprender juntas y tener con quien practicar lo aprendido</u>			
¿Tiene algún comentario acerca del curso? ¿Cuál (es)? <u>¡¡ EXELENTE !! Me gusta su forma de enseñarles y se proyecta en sus Alumnos ☺</u>			

¡¡ GRACIAS Y ¡¡ FELICIDADES !!



Entrevista a los padres de familia 2

Nombre: <u>Maricela Moreno Romero</u>		Fecha: _____	
Aprendizaje del inglés			
INDICADORES	MUCHO	POCO	NADA
¿Qué tanto considera que su hijo (a) aprendió inglés?		X	
¿Qué tanto cree que mejoró el desempeño de su hijo (a) en otras asignaturas gracias al aprendizaje del inglés?		X	
¿Piensa que el aprendizaje del inglés mejoró la capacidad de su hijo (a) para relacionarse con los demás? ¿Qué tanto?		X	
¿Qué tanto su hijo (a) utiliza el inglés fuera de la escuela?		X	
Autoevaluación como padre/madre de familia			
¿Qué tanto apoyó a su hijo (a) desde casa para que aprendiera inglés?			X
¿Qué tanto participó en las actividades del curso?			X
¿Qué tanto le interesó que su hijo (a) aprendiera inglés?	X		
Entrevista			
Para usted, ¿qué es un inglés de calidad? <u>Que enseñe de una manera sencilla pero fácil de comprender, para q- los niños puedan aprender.</u>			
¿Considera que su hijo (a) aprendió inglés de calidad? <u>Si</u>			
¿Qué opina de las actividades que su hijo (a) realizó durante el curso? <u>Me parecieron muy interesantes las pocas veces q- observe el curso.</u>			
¿Cree que estas actividades ayudaron a mejorar el desempeño de su hijo (a)? ¿Por qué? <u>Si, por que repetía lo q- aprendía y lo hacía en inglés.</u>			
¿Le hubiera gustado involucrarse más en el proceso de aprendizaje de su hijo (a)? ¿De qué manera? <u>La verdad no..</u>			
¿Tiene algún comentario acerca del curso? ¿Cuál (es)? <u>Si, me gusto de q- manera dio el curso por q- les niños jugaban se emocionaban y lo mas importante es q- aprendieran.</u>			



Entrevista a los padres de familia 2

Nombre: <u>Veronica Pérez Méndez</u>		Fecha: <u>24-04-17</u>		
Aprendizaje del inglés				
INDICADORES	MUCHO	POCO	NADA	
¿Qué tanto considera que su hijo (a) aprendió inglés?		X		
¿Qué tanto cree que mejoró el desempeño de su hijo (a) en otras asignaturas gracias al aprendizaje del inglés?		X		
¿Piensa que el aprendizaje del inglés mejoró la capacidad de su hijo (a) para relacionarse con los demás? ¿Qué tanto?				
¿Qué tanto su hijo (a) utiliza el inglés fuera de la escuela?		X		
Autoevaluación como padre/madre de familia				
¿Qué tanto apoyó a su hijo (a) desde casa para que aprendiera inglés?	X	X		
¿Qué tanto participó en las actividades del curso?	X			
¿Qué tanto le interesó que su hijo (a) aprendiera inglés?	X			
Entrevista				
Para usted, ¿qué es un inglés de calidad?				
<u>Es un idioma que te da facilidades para un mejor trabajo.</u>				
¿Considera que su hijo (a) aprendió inglés de calidad?				
<u>poco</u>				
¿Qué opina de las actividades que su hijo (a) realizó durante el curso?				
<u>fueron bonitos e interesantes,</u>				
¿Cree que estas actividades ayudaron a mejorar el desempeño de su hijo (a)? ¿Por qué?				
<u>Si poco, la q' conoce algunas palabras pequeñas.</u>				
¿Le hubiera gustado involucrarse más en el proceso de aprendizaje de su hijo (a)? ¿De qué manera?				
<u>pues lo que hicimos fue apoyarlos en lo q' uno pudo.</u>				
¿Tiene algún comentario acerca del curso? ¿Cuál (es)?				
<u>Si, si se puede, q' sigan aprendiendo mas acerca del idioma.</u>				

Entrevista a los padres de familia 2

Nombre: <u>Laura Zimbrón San Martín</u>		Fecha: _____	
Aprendizaje del inglés			
INDICADORES	MUCHO	POCO	NADA
¿Qué tanto considera que su hijo (a) aprendió inglés?	✓		
¿Qué tanto cree que mejoró el desempeño de su hijo (a) en otras asignaturas gracias al aprendizaje del inglés?	✓		
¿Piensa que el aprendizaje del inglés mejoró la capacidad de su hijo (a) para relacionarse con los demás? ¿Qué tanto?	✓		
¿Qué tanto su hijo (a) utiliza el inglés fuera de la escuela?		✓	
Autoevaluación como padre/madre de familia			
¿Qué tanto apoyó a su hijo (a) desde casa para que aprendiera inglés?		/	
¿Qué tanto participó en las actividades del curso?		/	
¿Qué tanto le interesó que su hijo (a) aprendiera inglés?	✓		
Entrevista			
Para usted, ¿qué es un inglés de calidad?			
<i>Pues me imagino que es cuando en la habla y enti- ende bien.</i>			
¿Considera que su hijo (a) aprendió inglés de calidad?			
<i>Si.</i>			
¿Qué opina de las actividades que su hijo (a) realizó durante el curso?			
<i>Pues estuvo muy bien. Porque les ayudo en muchas.</i>			
¿Cree que estas actividades ayudaron a mejorar el desempeño de su hijo (a)? ¿Por qué?			
<i>Si Porque aprendio a mencionar algunas palabras.</i>			
¿Le hubiera gustado involucrarse más en el proceso de aprendizaje de su hijo (a)? ¿De qué manera?			
<i>Si Pues enseñándole algunas palabras. Pero como no se ingles solo lo ayudo repasando lo que ya sabe.</i>			
¿Tiene algún comentario acerca del curso? ¿Cuál (es)?			
<i>Pues esta muy bien porque les ayudara en un futuro.</i>			