



Universidad Veracruzana

UNIVERSIDAD VERACRUZANA



FACULTAD DE PEDAGOGÍA REGIÓN POZA RICA

MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE

**Título:**

***“Desarrollo de competencias comunicativas en inglés a través del aprendizaje dialógico”***

**Tesis**

**Para obtener grado de:**

**Maestro en Gestión del Aprendizaje**

**Presenta:**

**Lic. Ossiel Alfaro Rodríguez**

**Directora:**

**Mtra. Marcela Mastachi Pérez**

**Co-directora:**

**Dra. Elba María Méndez Casanova**

**LGAC:**

**Gestión de la Innovación Educativa**

**Poza Rica de Hidalgo, Ver.**

**Enero 2020**

<b>Datos Generales Institución</b>	
<b>Que lo propone</b>	<b>Universidad Veracruzana</b>
<b>Grado que se otorga</b>	<b>Maestro en Gestión del Aprendizaje</b>
<b>Entidad Académica</b>	<b>Facultad de Pedagogía</b>
<b>Orientación</b>	<b>Profesionalizante</b>
<b>Total de créditos</b>	<b>100</b>

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 (2017 – 2019). Matrícula: S1700008, Núm. CVU: 859734.

## **Resumen**

Este proyecto de intervención se realizó por parte del programa de la Maestría en Gestión del Aprendizaje (PNPC - CONACYT), bajo el enfoque de intervención-acción participativa, teniendo lugar en la escuela Telesecundaria “José Vasconcelos” de la comunidad de la Laguna municipio de Papantla, Veracruz; durante los meses Agosto-Noviembre 2018 se trabajó con el grupo de 2° B, a quienes antes se les había implementado una evaluación diagnóstica, en la cual se determinó un área de oportunidad posible a atender; en este sentido, se procuró mejorar el desarrollo de las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes a través del aprendizaje dialógico.

Posteriormente, se elaboró un diseño instruccional y sistema de evaluación basado en competencias que comprendía tres sesiones de sensibilización, veintidós sesiones en centradas en cada una de las cuatro competencias comunicativas y una última sesión donde se efectuó el cierre de la intervención; tras su implementación, se llevó a cabo una evaluación del progreso de cada estudiante, así como, una evaluación por parte de los aprendiente, padres de familia/tutores y docente del grupo sobre el proyecto de intervención, el uso de la estrategia y las herramientas pedagógicas, y el desempeño del gestor.

Finalmente, con la interpretación de los resultados obtenidos y reflexión sobre las experiencias rescatadas durante la gestión de la intervención, se compartieron estos datos con los docentes del plantel durante uno de sus consejos técnicos; además, se organizó junto a los miembros de la institución dos actividades para la culturización del proyecto, en las cuales estuvieron involucrados todos los grupos y docentes del plantel.

## **Palabras clave:**

Gestión del Aprendizaje, Competencias comunicativas en inglés y Aprendizaje dialógico.

## **Abstract**

This intervention project was carried out by the Master's Degree in Learning Management (PNPC - CONACYT), following the participatory action-intervention approach, taking place at Telesecundaria "José Vasconcelos" in the community "La Laguna" of Papantla, Veracruz; During August-November 2018, this investigation was done with the 2° B group, who had previously been implemented a diagnostic evaluation determining an possible area of opportunity to attend; in this way, it was attempted to improve the development of students' communicative competences in English through dialogic learning.

Subsequently, an instructional design and evaluation system was elaborated, based in competences, it included three sensitization sessions, twenty-two sessions focused on each of the four communicative competences and another last session where the intervention was closed; after its implementation, an evaluation of the progress of each student was carried out, as well as, an evaluation by learners, parents/tutors and teacher of the group about intervention project, use of the pedagogical strategy and tools, and the manager performance. Finally, with the interpretation of the results and the reflection on the experiences rescued during the intervention management, this information was shared with the teachers of the school during one of their technical councils; in addition, two activities for the culturalization of the project were organized with the members of the institution, in which all the groups and teachers were involved.

## **Key words:**

Learning Management, Communication Skills in English and Dialogic Learning.

## **Agradecimientos:**

Nunca terminaré de agradecerles a todas las personas, animales, cosas y todo lo que me rodea que me han permitido llegar hasta donde estoy ahora; y digo *permitido* porque si bien todos ellos han tenido que soportarme, igualmente deje mucho de mí en este proceso y espero haberles dejado algo a ellos también.

Al igual que este proyecto, espero llevar estas ideas y sentimientos a la realidad, hacia cada una de las personas que me han acompañado y que he tenido la fortuna de conocer; porque desde lo más profundo de mi alma les agradezco a todos por dejarme aprender de ellos y sobre todo por compartir su vida conmigo.

A mi Familia, de quienes aprendí primeramente.

A mis Padres, Gabino y Ana Bertha quienes todo lo que tienen me han dado.

A mi Hermano, Iván quién me ha despejado el camino.

A mi Novia, Marijo que siempre me ha inspirado.

A mis Abuelos y Abuelas, a quienes respeto y llenaron de alegría mi niñez.

A mis Tíos y Tías, que cuidaron de mí.

A mis Primos y Primas, con lo que viví tantas cosas.

A mis Amigos, quienes decidieron estar conmigo.

A mis Maestros y Maestras, de los que nunca acabaría de decir todo lo que me enseñaron.

A mis Tutores, de quienes siempre tendré presente sus consejos.

A mis Mascotas, que son como mis hijos.

A mis Casas de Estudio, donde he estado mayor parte de mi vida.

A la Sociedad, que nunca deja de sorprenderme.

A la Tierra, de lo cual estoy hecho y forma parte.

A Todo, no existe ni el espacio ni el tiempo suficiente para terminar de agradecerles. ¡MUCHAS GRACIAS!

## Índice

Introducción .....	9
CAPÍTULO I. EL CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN .....	13
1.1 Negociación inicial .....	14
1.2 El contexto escolar .....	15
1.2.1. Infraestructura y equipamiento.....	17
1.2.2. Normatividad .....	18
1.2.3. Plantilla Docente.....	19
1.2.4. Matrícula estudiantil .....	20
1.2.5. Cultura y clima escolar .....	21
1.2.6. Grupo de trabajo.....	21
1.3 Contexto Externo .....	22
1.4. Análisis reflexivo del contexto.....	29
CAPÍTULO II. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA .....	31
2.1 Planteamiento del problema .....	32
2.2. El diagnóstico .....	34
2.3. Objetivos .....	42
2.4. Hipótesis de Acción .....	43
2.5. Justificación .....	43
2.6 Estado de la cuestión .....	45
CAPÍTULO III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	54
3.1 Enfoque por competencias.....	55
3.1.1 Competencias comunicativas en inglés. Qué son, cuáles son y cómo se aborda en el aula .....	57
3.1.2 Enfoque comunicativo en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. ....	63
3.2 Aprendizaje Dialógico. Una estrategia para la gestión del aprendizaje desde la teoría crítica. ....	66
3.2.1 Conceptualización .....	67
3.2.2 Características .....	68
3.2.4. Rol del estudiante y del docente .....	71
3.2.5 Ventajas y desventajas.....	72
3.3 Herramientas pedagógicas .....	74

3.3.1 Video digital: Qué es y cómo se implementa .....	74
3.3.2 El juego: Características y cómo implementarlo en el aula .....	78
CAPÍTULO IV. PLANEACIÓN DEL DISEÑO INSTRUCCIONAL .....	82
4.1 Planeación .....	83
4.1.1 Diseño instruccional de la estrategia pedagógica de intervención .....	86
4.1.2 Programación de actividades .....	131
4.1.3 Planeación del sistema de evaluación .....	132
CAPÍTULO V. IMPLEMENTACIÓN .....	136
5.1 Desarrollo del plan de acción.....	137
5.2 DESARROLLO DE LOS MECANISMOS DE SEGUIMIENTO .....	206
5.2.1 DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO.....	206
5.3 Resultados y análisis.....	208
CAPÍTULO VI. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN .....	268
6.1 Disfunciones y Alternativas .....	269
6.2 Informe global de la evaluación.....	273
6.2.1 En cuanto al desarrollo de las competencias comunicativas. ....	273
6.2.2 En cuanto al proyecto .....	298
6.2.3 En cuanto a la evaluación de la estrategia.....	301
6.2.4 En cuanto a la evaluación de las herramientas .....	303
6.2.4.1 Video Digital .....	304
6.2.5 En cuanto a la evaluación del gestor.....	306
6.2.6 Auto-evaluación .....	309
CAPÍTULO VII. CULTURIZACIÓN Y DIFUSIÓN DE LA INTERVENCIÓN .....	311
7.1 Externalización .....	312
7.2 Socialización.....	314
7.3 Culturización .....	317
Conclusiones.....	321
Recomendaciones.....	325
ANEXOS .....	333
Apéndices .....	347
Referencias .....	327



## **Introducción**

El proceso de intervención tuvo lugar en la escuela Telesecundaria José Vasconcelos con clave 30ETV0197Q ubicada en la localidad de la Laguna, municipio de Papantla de Olarte del estado de Veracruz, los participantes fueron los alumnos del salón de primero-segundo año grupo B durante el periodo de Noviembre 2017- Noviembre 2018, comenzando con un acercamiento y diagnóstico del grupo para la detección de un área de oportunidad y el diseño instruccional en respuesta a la misma; y concluyendo con su implementación y su evaluación.

La estrategia de gestión del aprendizaje que se implementó es el aprendizaje dialógico y se acordó con el plantel educativo que la intervención sería en la asignatura de inglés por ser un área de oportunidad poco atendida en la que se puede mejorar las competencias comunicativas de los estudiantes; por medio del análisis de contexto, se hizo evidente la falta de estrategias educativas, en esta asignatura, y la poca motivación a los estudiantes a continuar con su preparación en el idioma de forma autónoma, por lo que resulta vital apoyarles con herramientas que les ayuden en este propósito, buscando que los miembros del grupo convivan y colaboren entre sí para construir un aprendizaje más significativo. Así, este proyecto comprende varias fases:

- **Fase 1:** *Acercamiento con los directivos y docentes de la telesecundaria*, como ya se tenía un contacto previo con los miembros del plantel; lo primero que se realizó fueron unas pláticas para definir acuerdos con las autoridades de la institución para la asignación del grupo, las fases que conllevaría este proyecto, la orientación ésta y las propuestas educativas que se tenían contempladas; para concluir este proceso, se formalizaron los acuerdos pactados, entregando la presentación formal como gestor miembro de la Maestría en Gestión del Aprendizaje (MGA), y posteriormente, se recibió una carta de aceptación por parte de la escuela para efectuar esta intervención educativa en los tiempos antes mencionados.

- **Fase 2:** *El diagnóstico del grupo*, en esta fase se hicieron observaciones de las clases en las distintas asignaturas de este nivel educativo, se seleccionaron

y diseñaron instrumentos de recolección de datos (Test estilos de aprendizajes, test de hábitos de estudios, cuestionarios de datos socioeconómicos e información académica de los estudiantes y una entrevista al docente); además, con el análisis de la información del plantel educativo (Diagnóstico al inicio del año escolar y la ruta de mejora elaborada por los docentes), se identificaron retos muy grandes por superar en la asignatura de inglés y pocas acciones para tratar estas situaciones, por lo que se eligió intervenir en esta área.

Después, se diseñaron dos instrumentos enfocados en la asignatura, uno de ellos era un cuestionario dirigido hacia la maestra para obtener información de su forma de trabajo en las clases de inglés, conocer los recursos con los que dispone, las estrategias de enseñanza-aprendizaje que utiliza, la capacitación que ha recibido, entre otros aspectos de importancia para comprender mejor la situación del grupo; el otro instrumento era un cuestionario para los estudiantes, acerca de su perspectiva sobre el inglés ( si le parece agradable, útil, donde ponen en acción lo aprendido, etc.) seguido de un examen diagnóstico sobre los contenidos que han visto en hasta su primer bimestre.

**Fase 3:** *Fundamentación teórica*, por medio del análisis de diversas investigaciones y proyectos relacionados a la enseñanza de la lengua inglesa, se seleccionó una estrategia de aprendizaje y las herramientas pedagógicas que fueran eficaces para responder a los retos identificados den el diagnóstico...

De esta forma, se seleccionó un enfoque dialógico para alcanzar los objetivos de este proyecto, ya que este permite trabajar las competencias comunicativas del plan de estudio de un forma más amena y significativa para los estudiantes, pues contribuyen en su propia formación y en la de sus compañeros a través del diálogo y la expresión personal, además en las actividades se contemplan la integración de herramientas de a su agrado como lo son el video digital y los juegos.

**Fase 4:** *Elaboración del diseño instruccional del proyecto de intervención*, tomando en cuenta los contenidos del primer bloque de segundo año en la asignatura de inglés, así como los estilos de aprendizaje de los estudiantes, su condición socioeconómica e intereses personales se confeccionaron dieciocho

sesiones para la sensibilización y el desarrollo de las competencias comunicativas; sin embargo, tuvo que adecuarse a veintiséis sesiones para cubrir un periodo trimestral e ir acorde a la calendarización escolar.

**Fase 5:** *Implementación del diseño instruccional*, la secuencia didáctica para esta intervención inició con tres sesiones para la sensibilización para lo cual, primero se invitó a los padres a familia para explicarles el objetivo y beneficios de este proyecto buscando su apoyo dentro y fuera del aula, sólo logrando concretar esto último, después se expuso a los estudiantes el contenido específico para el curso de inglés y se ejecutó ,nuevamente, un diagnóstico para conocer sus avances tras un año de la primera prueba; de esta manera, los educandos reflexionaron sobre sus progresos y mediante un diario de vida y aprendizaje (DVA) se determinó el grupo estaba listo para comenzar esta gestión.

Posteriormente, se implementaron veintidós sesiones con el objetivo de desarrollar, específicamente, cada una de las cuatro competencias comunicativas comprendidas en el plan de estudios comenzando con las actitudes hacia el lenguaje y la comunicación por ser una debilidad mencionada por los mismo aprendientes durante la última sesión de sensibilización; se concluyó el curso, compartiendo lo aprendido con la institución y los padres de familia por medio de un cierre del proyecto planeado por los alumnos.

**Fase 6:** *Evaluación del proyecto*, en esta fase se valoraron los alcances logrados por los estudiantes, conforme a sus competencias comunicativas, esto implicó la realización de un examen que incluyera (*la expresión oral y escrita, la comprensión auditiva y escrita, y la multimodalidad*), también, por medio de un cuestionario de escala Likert se determinaron los cambios en las actitudes de los escolares en el aprendizaje del inglés (*Actitudes hacia el lenguaje y la comunicación*).

Asimismo, los miembros del grupo evaluaron el desempeño del gestor, la estrategia y las herramientas utilizadas, con el propósito de conocer su opinión sobre la pertinencia de éstas, así como las dificultades que presentaron y sus sugerencias para mejorar la práctica educativa. Igualmente, se desarrolló una

autoevaluación para detectar áreas de mejora y proponer soluciones viables a las problemáticas presentadas en la implementación del proyecto.

**Fase 7: *Difusión de resultados***, la primera exposición de resultados se llevó a cabo durante el diseño instruccional, se compartió en un congreso los datos recabados en el diagnóstico y la propuesta de utilizar el video digital para el desarrollo de la multimodalidad en los estudiantes; posteriormente, al concluir el proyecto de intervención, se expusieron los efectos de la implementación en otro congreso. Finalmente, se comunicó el desarrollo final de los aprendientes en cada competencia durante un consejo técnico escolar donde asistieron todos los docentes del plantel educativo y se efectuó una dinámica para la culturización del proyecto, con tres salones de la institución, que ponía en práctica la estrategia y herramientas de aprendizaje.

# **CAPÍTULO I. EL CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN**

En este capítulo se presentan las características esenciales para comprender el contexto académico donde se desarrolló la intervención, por lo que se detalla la información del primer contacto con la institución, los rasgos específicos del plantel (ubicación, infraestructura, normativas, plantilla docente, matrícula estudiantil, cultura y particulares de los estudiantes), así como los planes y programas de la asignatura de inglés para las telesecundarias.

### **1.1 Negociación inicial**

Durante mi formación académica en la licenciatura realicé diversas prácticas educativas brindando apoyo a los docentes de la Telesecundaria, esta situación no sólo me facilitó la negociación, también me permitió estar enterado de las diversas problemáticas, eventos, proyectos y desarrollo de los mismos; por lo que, al plantearle a la directora mi interés por trabajar allí el proyecto de intervención tuve un muy buen recibimiento tanto por parte su parte como por los docentes.

En este proceso de negociación, se realizó, primeramente, un acercamiento con la directora de la institución a quien se le explicó que se pretendía realizar un proyecto de intervención educativa relacionado al área de matemáticas, que posteriormente se orientó hacia la asignatura de inglés, pero por la características de este tipo de proyectos, se realizaría un diagnóstico al grupo que fuera asignado para determinar el área de oportunidad en la cual se podría generar un mayor impacto y en la cual se estuviera capacitado para intervenir; de esta manera, la directora expresó su interés y aprobó que se realizará esta gestión.

Una vez recibida la aprobación de la directora, se recurrió con la coordinación de la Maestría en Gestión del Aprendizaje para formalizar este convenio a través de un oficio dirigido a la directora de la Telesecundaria donde se le solicita su apoyo en este proceso de intervención, este fue recibido y en respuesta, la dirección de este plantel entregó una carta de aceptación para que se realizará este proyecto a lo largo de los ciclos escolares 2017-2018 y 2018-19. Así, se formalizó la aceptación por parte de la institución educativa, sin embargo fue durante la primera semana de observaciones en la institución cuando se

asignó el grupo de “1B”, que fue seleccionado por criterios de la directora con la solicitud que fuera primero o segundo año para que la intervención pudiera realizarse en los tiempos del programa.

## 1.2 El contexto escolar

La institución donde se trabajó este proyecto de intervención fue en la Telesecundaria José Vasconcelos con clave 30ETV0197Q fundada un 28 de agosto de 1991 gracias a la gestión del Lic. Heriberto Bautista Hernández en colaboración con el municipio; se encuentra ubicada en la localidad de la Laguna, municipio de Papantla de Olarte del estado de Veracruz; en este plantel laboran la directora, una secretaria y seis docentes, también un comité de padres de familia colabora en distintas actividades académicas.

La ruta de mejora fue diseñada por los docentes de la institución, basándose en los diagnósticos de los ciclos 2015-2016 y 2016-2017, determinaron cuatro prioridades, mejorar del aprendizaje de lectura, escritura y matemáticas, cumplir con la normalidad mínima, abatir el rezago y abandonó escolar, y promover la convivencia escolar.

**TABLA 1. Prioridades de la ruta de mejora.**

Prioridades	Objetivos
<b>Mejorar del aprendizaje de lectura, escritura y matemáticas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar habilidades para hablar, escuchar, interactuar, comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos para un óptimo desempeño en la sociedad.</li> <li>• Utilizar de manera flexible algoritmos, formulas, reglas y definiciones en la solución de problemas matemáticos que favorezca su desenvolvimiento en la vida cotidiana.</li> </ul>
<b>Normalidad mínima</b>	Cumplir totalmente todos los aspectos de la normalidad mínima para lograr un buen funcionamiento de la escuela y así también el logro de los aprendizajes de los alumnos.

<b>Abatir el rezago y abandonó escolar</b>	Disminuir el porcentaje de alumnos que desertan de la institución educativa. Fortaleciendo el interés académico y la interacción en el entorno escolar a través de una sana convivencia.
<b>Convivencia escolar</b>	Implementar acciones que mejoren el entorno escolar, propiciando ambientes armónicos, previniendo situaciones de riesgo que generen violencia.

---

**Fuente: Ruta de Mejora Escolar (2017-2018) de la Escuela Telesecundaria “José Vasconcelos”**

Aunado a lo anterior, los docentes de la institución, se encuentran trabajando en mejorar el aprendizaje de la lectura, escritura y matemáticas, por medio de estrategias como círculos de lectura, talleres de elaboración de cuentos, concursos de cuentos navideños, actividades para empezar el día relacionadas a las asignaturas de español y matemáticas, actividades lúdicas y una feria de las matemáticas, sin embargo no se han establecido acciones para mejorar el aprendizaje del inglés de los estudiantes, y al ser esta una asignatura de la que los alumnos se tienen una deficiente o nula formación, representa un gran obstáculo que es necesario superar para que los alumnos continúen su educación, pues esta asignatura se encontrará presente en todos los niveles superiores.

Asimismo, debido a que los estudiantes han mostrado una actitud negativa hacia el estudio, inclinándose por estilos de vida que implican abandonar la escuela, los docentes del plantel se proponen disminuir la deserción escolar sembrando el interés por aprender y concientizando a los padres sobre la importancia de darles una educación a sus hijos, este fenómeno es muy común en la comunidades rurales y su origen radica en las desigualdades sociales y culturales de la población, por lo que es importante promover valores interculturales, el diálogo y sobre todo mostrar que existen diversas rutas para el desarrollo humano.



### **1.2.1. Infraestructura y equipamiento**

La institución cuenta con seis aulas, cuatro de ellas (1A, 1B, 2A y 2B) están acondicionadas con un clima, piso de azulejo, sillas con paleta suficientes, un pintarrón, dos ventiladores de techo, un ventilador de pie, un escritorio, ventanas con vidrios completos, varios estantes, una mesa grande de trabajo, luz eléctrica, una pantalla, libros varios y material didáctico; estas características brindan al estudiante un espacios agradable y fresco, facilitando la conformación de grupos de trabajo y utilizando los diversos materiales didácticos para ofrecerle a los estudiantes un ambiente más estimulante.

Asimismo, las otras dos aulas (3A y 3B) están acondicionadas con un ventilador de techo, piso de concreto, doce sillas con paleta, un pintarrón, dos ventiladores de pie, ventanas con vidrios incompletos, un estante grande, un escritorio, luz eléctrica, una pantalla, libros varios y material didáctico; estas aulas todavía están en remodelación y se encuentran más expuestas a la intemperie.

Además, cuenta con la dirección que es un espacio con dos pequeñas habitaciones acondicionado con clima, archiveros, estantes, dos escritorios, dos computadoras de escritorio, además de guardar en este lugar materiales como un proyector, una bandera nacional, control de asistencia, balones, etc.; se cuenta con un baño de niños y otra de niñas, una cooperativa que fue recién construida con lavamanos, espacios para sentarse y almorzar, una pequeña bodega de tarro y lamina, una cancha de baloncesto donde se realizan los actos cívicos; un pozo que es suministro de agua de la escuela pues aún no cuentan con agua potable y espacios amplios donde se encuentras arboles de naranja.

La escuela ha ido creciendo y enriqueciendo sus espacios gracias a las gestiones de directivos, docentes, alumnos y padres de familia, que colaboran entre sí para tener una mejor institución; los espacios de trabajo parecen ser adecuados, pues se cuenta con material suficiente y apropiado para llevar a cabo las actividades diseñadas para el proceso de intervención, sin embargo, debe considerarse el cambio de salón debido a las diferencias muy marcadas entre los salones de tercero y los demás.

### **1.2.2. Normatividad**

La Telesecundaria cuenta con un reglamento escolar que contempla los derechos y obligaciones de los alumnos, padres de familia y docentes, así como, las sanciones a los alumnos y docentes; también, especifican el sistema de evaluaciones que sigue la institución. El primer apartado, referente a los derechos y obligaciones de los alumnos, se centra en el trato digno que deben recibir los alumnos por parte del docente, quien debe apoyarlos en sus necesidades; igualmente, los alumnos tienen derecho a participar en eventos académicos y a recibir una educación integral armónica y de calidad.

El siguiente apartado, sobre los derechos y obligaciones de los padres de familia, están dirigidos a buscar una mayor presencia de los padres en la educación de sus hijos, que éstos se involucren activamente en las reuniones, asambleas, actividades y eventos que tienen lugar dentro de la institución; asimismo, las obligaciones con el docente están relacionadas con los padres de familia y los estudiantes, a quienes les deben brindar atención y apoyo a lo largo del ciclo escolar teniendo una actitud profesional en su labor.

Las sanciones a los estudiantes son implementadas por el docente, si la situación no es muy grave; en los casos más severos son notificadas en dirección, en ambas situaciones se informa a los padres de familia. Por otro lado, las sanciones a los docentes son el levantamiento de notas de extrañamiento o actas administrativas. Por último, el sistema de evaluación comprende con mayor valor a los exámenes (40%), seguido por las tareas o proyectos (30%), y la participación (10%), asistencia (10%) y conducta (10%) poseen el mismo porcentaje en la calificación de los estudiantes.

De los apartados anteriores son los relacionados con los estudiantes y su evaluación lo que tienen más presencia en la dinámica escolar del plantel, aunque varios docentes son empáticos y sensibles con los estudiantes, otros optan por conservar una actitud autoritaria dentro del aula, sin embargo la falta de cumplimiento de las responsabilidades de los padres de familia representan un problema mayor para los profesores, es por ello es imprescindible el trabajo

conjunto y organizado, que incite a los alumnos y padres de familia a involucrarse y emprender acciones en favor de aprendizaje.

### 1.2.3. Plantilla Docente

La plantilla docente está conformada por cuatros maestras que atienden los grupos de primero y segundo, y dos maestros que atienden los grupos de tercero, en la dirección se encuentra la directora de la telesecundaria y una secretaria, en promedio los docentes cuentan con más de 22 años de experiencias y en su mayoría el grado máximo de estudio es de licenciatura, sólo la directora y una docente cuenta con el grado de maestría.

- **Directora:** Licenciada en Pedagogía y Maestría en Ciencias de la Educación. Antigüedad de 26 años en el plantel.
- **Administrativa:** Licenciada en Psicopedagogía, con cursos de computación y primeros auxilios. Antigüedad de 7 años en el plantel.
- **Docente 1A:** María del Rosario Monter García, Licenciatura de la Normal Superior con especialidad de ciencias naturales. Antigüedad de 26 años en el plantel. Nivel A en carrera Magisterial.
- **Docente 1B:** Licenciada Educación media en el área de ciencias sociales. Antigüedad de 25 años en el plantel.
- **Docente 2A**Licenciada en Pedagogía. Antigüedad de 12 años en el plantel. Nivel A en carrera Magisterial.
- **Docente 2B:** Maestra en Formación y capacitación de recursos humanos. Antigüedad de 25 años en el plantel. Nivel A en carrera Magisterial.
- **Docente 3A:** Licenciada en Pedagogía y Licenciado en Educación Secundaria con especialidad en Telesecundaria, Antigüedad de 19 años en el plantel. Nivel A en carrera Magisterial.
- **Docente de 3B:** Licenciado Ciencias Sociales. Antigüedad de 26 años en el plantel.

Los docentes de la institución han formado a lo largo de los años de trabajo como compañeros buenas relaciones que les facilita la organización y realización de diversas actividades escolares, debe mencionarse que todos tienen un perfil

orientado a la educación por lo que tienen en común interés contribuir en la formación y desarrollo de los jóvenes.

Asimismo, las características de la plantilla docente parecen favorable para la realización de este proyecto, todos los profesores tienen bastante experiencia en su labor y una actitud comprometida, aunque no posean una formación previa sobre el idioma inglés muestran una gran disposición a mejorar sus procesos de enseñanza aprendizaje en esta asignatura.

#### 1.2.4. Matrícula estudiantil

La matrícula estudiantil está conformada por cincuenta y tres estudiantes repartidos en los seis grupos que comprende la institución, como se observa en la Tabla 2.

**Tabla 2. Matrícula estudiantil**

<b>Grados</b>	<b>Sexo</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>Total</b>
<b>Primer grado</b>	Hombres	7	7	14
	Mujeres	4	2	6
	<b>Total</b>	11	9	20
<b>Segundo Grado</b>	Hombres	4	4	8
	Mujeres	5	6	11
	<b>Total</b>	9	10	19
<b>Tercer Grado</b>	Hombres	4	3	7
	Mujeres	3	4	7
	<b>Total</b>	7	7	14
<b>Total</b>		27	26	53

**Fuente: Matrícula estudiantil 2017, escuela telesecundaria “José Vasconcelos”**

En la **Tabla 2**, se observa que los grupos está conformado por menos de diez estudiantes, el bajo número de alumnos puede resultar una situación positiva, ya que facilita la atención personalizada a cada estudiante, también, al ser un grupo pequeño y con características similares, la organización y toma de acuerdo puede realizarse de manera más dinámica; sin embargo, como la institución lo expresa, esta situación resulta problemática y requiere atención, pues el número de estudiantes que ingresan al plantel cada vez es menor lo que puede llevar al cierre del mismo.

### **1.2.5. Cultura y clima escolar**

La escuela se encuentra ubicada en una zona perteneciente a la cultura Totonaca, por lo que allí todavía se practica algunas costumbres y tradiciones de esta cultura, principalmente aquellas relacionada con “los voladores”; la comunidad contribuye en gran medida con el mantenimiento de los espacios, así como en la construcción y remodelación de la aulas, aunque en ello también contribuyen los docentes y administrativos que, por medio diversos programas para el apoyo a las telesecundarias, obtienen recursos como pintura, balones y utensilios de limpieza; de igual forma, los docentes por cuenta propia suelen contribuir al desarrollo de estos espacios educativos comprando materiales para mejorar su clase.

La escuela y la comunidad suelen ser muy cooperativas, pero el apoyo que reciben los estudiantes por parte de sus familias en los trabajo académicos es muy poco o nulo, según explica la docente del grupo, esto es debido a la falta de formación académica de los padres de familia, lo que también genera un desinterés de los padres por ver a sus hijos terminar sus estudios, conduciendo a los estudiantes a la deserción escolar, pues es común en esta zona que los varones comiencen a trabajar desde muy temprana edad y las mujeres se dediquen al hogar apenas terminan la secundaria.

Po medio de conversaciones con los profesores, me percato del interés que tienen en la educación de los jóvenes y, a través de diversas estrategias que se implementan en todos los grupos, buscan fomentar el interés en el aprendizaje, promover valores como la tolerancia, la igualdad, el respeto y cuidado del medio ambiente; contribuir en la mejora los ambientes de aprendizaje y dar solución a las diferentes problemáticas dentro de la institución, a pesar de ello notan una apatía en los jóvenes, sobre todo los de ultimo año escolar, quienes se abstienen de participar en estas actividades o su participación es mínima.

### **1.2.6. Grupo de trabajo**

Los estudiantes se encuentran cursando el segundo año de telesecundaria, 8 alumnos y 2 alumnas de entre 13-14 años de edad, de acuerdo con Papalia,

Wendkos y Duskin (2010), esta etapa se le denomina como adolescencia, que es la etapa que se vive entre los 12- 19 años durante esta etapa comienzan cambios físicos, cognitivos y socio afectivos. Asimismo, Piaget comprende que a partir de esta edad se comienza la etapa de operaciones formales, que es cuando el individuo desarrolla el pensamiento abstracto, el razonamiento hipotético deductivo, los juicios morales adquieren mayor complejidad y el manejo de la información se vuelve más flexible; también, según el desarrollo psicosocial de Erikson, el estudiante se encuentra en la crisis de identidad, durante este proceso las personas buscan nuevas actividades y experiencias que le permitan construir una imagen propia.

También, durante las observaciones realizadas el grupo de trabajo mostró actitudes de respeto, participación, solidaridad y colaboración, de igual forma, la docente a cargo expresó que es un grupo muy tranquilo y unido, por lo que el ambiente durante las clases suele ser de mucha confianza y dinamismo, aunque suelen tener algunas actitudes que dificultan el trabajo en equipo, pues existe cierta resistencia a abandonar el grupo usual de amigos, en varias ocasiones los estudiantes manifiestan disgusto al integrarlos, sobre todo dos estudiantes prefieren que expresaron que no les gustaba trabajar en equipo y preferían hacer las actividades de forma individual.

En conclusión, el grupo es bastante participativo y solidario, tienden a involucrarse en las actividades de sus demás compañeros, aunque esto a veces va en contra de la indicación de la maestra; y muestran interés en su aprendizaje, sin embargo el problema más grande, a mi parecer, con el grupo es su falta de comunicación y asertividad, pues a pesar de demostrar conocer el tema tratado prefieren guardar silencio y dudan al dar su opinión, lo que termina en silencios prolongados o en comentarios al aire de los que después se retractan, aun cuando están en lo correcto.

### **1.3 Contexto Externo**

En la actualidad, con la globalización y con una cada vez mayor demanda de estudiantes competentes en las áreas de investigación y tecnología, el inglés

juega un papel fundamental para la formación de calidad de los alumnos, ampliando la gama de conocimientos, experiencias y posibilidades que ayudarán a los educandos a desarrollarse en las distintas labores del ser humano. Es por ello que las reformas en educación y las estrategias diseñadas por la SEP apuntan hacia crear un México bilingüe.

Antes de abordar algunos de los documentos donde se hace énfasis en la enseñanza del inglés en el nivel telesecundaria, es vital mencionar las pésimas condiciones en el aspecto curricular en esta asignatura, pues a pesar de las supuestas “mejoras” en los planes de estudio, la realidad de muchas escuelas es distinta y las reformas actuales representan más un problema para los docentes que mejores alternativas para el aprendizaje.

En el año 2017 cuando se hizo contacto con la institución, en esta telesecundaria los docentes se encontraban trabajando con libros del 2006, debido a que no se les proporciona otro material y los padres de familia no cuentan con el recurso económico para hacerse de los nuevo libros, el abordaje con estos libros va guiado con el Plan de estudios 2011 y el Programa Nacional de inglés 2011; bajo esta situación, el docente utiliza el libro como un material de apoyo más, pues también se vale de revistas, atlas, copias, materias en la web y cualquier otro recurso que facilite el aprendizaje de los alumnos en función de los temas que deberán revisar a lo largo del ciclo.

Asimismo, para al cierre del proyecto llevado a cabo en el 2018, los docentes no han recibido una capacitación que le ayude a impartir clases en esta asignatura, además, con los próximos cambios en los programas y planes educativos, no hay mucha claridad en la orientación que estos tendrán. Para sustentar este proyecto, también se analizó la estrategia nacional de fortalecimiento para el aprendizaje del inglés (2017) que tiene como finalidad crear un México bilingüe en los próximos 20 años debido a la importancia del idioma inglés a nivel internacional; se plantea capacitar a los profesores en la enseñanza de esta lengua, que la formación en este idioma comience desde la primaria y continúe hasta la educación media superior, contemplando las modalidades de telesecundaria y telebachillerato, al mismo tiempo, pretende

brindar a las escuelas los materiales adecuados para egresar estudiantes que sean capaces de comunicarse en inglés.

La telesecundaria utiliza el Plan de estudios 2011 para adecuar los contenidos de sus libros de texto, en este plan de estudio encontramos las competencias para la vida, el perfil de egreso, los principios pedagógicos, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados de la educación básica; se pretende que el estudiante desarrolle las competencias que le permitan vivir con integridad, expresarse libremente, trabajar colaborativamente y seguir con su formación.

Aunado a lo anterior, los principios pedagógicos que sustentan el Plan de estudios se enfocan en el aprendizaje del alumno, que éste tenga un rol activo y mediante el trabajo colaborativo construir su aprendizaje junto a sus compañeros; por otro lado, el profesor adquiere un rol de gestor y su principal función es estimular al estudiante para que éste continúe aprendiendo.

**Tabla 3. Principios pedagógicos del Plan de estudios 2011.**

<b>N.</b>	<b>Principios</b>
1.1.	Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje
1.2.	Planificar para potenciar el aprendizaje
1.3.	Generar ambientes de aprendizaje
1.4.	Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje
1.5.	Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados
1.6.	Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje
1.7.	Evaluar para aprender
1.8.	Favorecer la inclusión para atender a la diversidad
1.9.	Incorporar temas de relevancia social
1.10.	Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela
1.11.	Reorientar el liderazgo
1.12.	La tutoría y la asesoría académica a la escuela

**Fuente: Plan de estudios 2011: Educación Básica.**



De igual forma, dentro del el Programa Nacional de Inglés (2011, pp. 25-28) en educación básica se encuentran los cuatro ciclos formativos que se comprenden para la formación en inglés de los estudiantes, asimismo, en este documento se expresan las competencias específicas a desarrollar divididas de la siguiente manera:

### **A. Comprensión auditiva y de lectura.**

**1) Comprensión auditiva:** implica tanto la capacidad de comprender y participar activamente del sentido general, y algunos detalles de intercambios orales breves utilizados en distintos ambientes sociales.

- Comprender las ideas principales en textos orales sobre asuntos cotidianos y habituales.
- Comprender indicaciones detalladas para resolver problemas relacionados con situaciones cotidianas y habituales.
- Entender algunas expresiones y palabras de áreas de conocimiento especializado.
- Diferenciar funciones, contextos y componentes de textos orales.
- Identificar expresiones, independientemente de las características acústicas con las que se transmiten.
- Emplear recursos y estrategias conocidos para interpretar mensajes orales.
- Monitorear la producción oral de otros para ajustar la propia interpretación del mensaje.

**2) Comprensión de lectura:** La comprensión de lectura en este nivel implica comprender y usar con fines específicos la idea principal, y algunos detalles de textos breves tomados de distintas fuentes, además de leer para editar textos propios y ajenos.

- Comprender textos redactados en inglés habitual y cotidiano.
- Reconocer información específica en textos escritos de uso cotidiano.

- Identificar las ideas significativas y relevantes en textos sobre temas cotidianos.
- Entender instrucciones para interactuar con objetos de uso corriente.
- Identificar palabras desconocidas con base en sus conocimientos previos en textos de interés personal.
- Deducir el significado de expresiones en textos sobre temas familiares y conocidos.
- Detectar puntos de vista en textos sobre temas familiares y conocidos.
- Emplear estrategias como el ojeo y el escaneo (*skimming-scanning*) para interpretar textos.
- Distinguir las ideas principales de ideas que las amplían, explican o ejemplifican.
- Realizar especulaciones a partir de la lectura.

### **Expresión oral y escrita**

**1) Expresión oral:** la capacidad de participar espontáneamente como interlocutor en intercambios breves y habituales, que se producen en distintos ambientes sociales, a partir de secuencias articuladas de enunciación apropiadas al contexto y a una audiencia específica.

- Intervenir en intercambios sobre temas cotidianos y de ambientes familiares.
- Poseer un rango de estrategias para iniciar, mantener y terminar interacciones sencillas sobre temas cotidianos o de interés personal.
- Usar estrategias de colaboración dialógica para resolver tareas cotidianas.
- Emplear estrategias para reformular, retomar la conversación, confirmar la comprensión y contribuir al desarrollo de la interacción.
- Enlazar construcciones y expresiones breves para formar secuencias de ideas.
- Ofrecer detalles para enriquecer el mensaje.

- Utilizar paráfrasis para comunicar algunos conceptos abstractos o expresar significados cuyo término se desconoce.
- Formular expresiones para invitar a otros a integrarse a una interacción.
- Formular preguntas para obtener información más detallada en un intercambio.

**2) Expresión escrita:** implica la producción de textos breves que responden a propósitos personales, creativos, sociales y académicos, mediante los cuales es posible expresar impresiones, valoraciones y opiniones.

- Escribir textos breves estructurados y enlazados sobre temas conocidos o de interés personal.
- Ofrecer algunos detalles para complementar el texto.
- Emplear estrategias lingüísticas para organizar y destacar información.
- Ajustar tono y estilo al destinatario.
- Crear maneras alternativas de expresar un mismo significado.
- Usar estrategias para planificar y editar los textos escritos.
- Controlar un repertorio de palabras y estructuras con composición canónica y escritura convencional.
- Utilizar un rango de estructuras para iniciar y concluir textos.
- Mostrar el uso convencional de signos de puntuación frecuentes.

### **3) Multimodalidad**

Implica reconocer algunas convenciones de los medios audiovisuales, emplear recursos visuales para complementar el sentido general de textos orales y escritos, hacer vínculos entre lenguaje corporal y visual, y lenguaje oral.

- Reconocer algunas convenciones de los medios audiovisuales; por ejemplo: efectos de sonido y ángulo de cámara, entre otros.
- Reconocer diferencias gráficas y textuales en simbología propia de situaciones similares.

- Emplear recursos visuales para complementar el sentido general de textos orales y escritos.
- Hacer vínculos entre lenguaje corporal y visual, y lenguaje oral.
- Inferir el tema y destinatario de esquemas por medio de componentes gráficos y textuales.

#### **4) Actitudes hacia el lenguaje y la comunicación**

Implica mostrar confianza y asertividad en la interacción oral y escrita, emplea la lengua con conciencia de sus efectos sobre otros, reconocer el valor de entretenimiento que ofrecen diferentes manifestaciones culturales, reconocer el valor de la lengua para promover el diálogo con integrantes de otras comunidades y culturas.

- Mostrar confianza y asertividad en la interacción oral y escrita.
- Valorar la creatividad y la proposición en el trabajo colaborativo para lograr consensos destinados a un beneficio común.
- Actuar con ética, respeto, amabilidad y cortesía en la convivencia cotidiana.
- Emplear la lengua con conciencia de sus efectos sobre otros.
- Reconocer el valor de entretenimiento que ofrecen diferentes manifestaciones culturales.
- Mostrar actitud positiva hacia el aprendizaje, la autoevaluación y el desarrollo de la autonomía.
- Mostrar compromiso y solidaridad cívicos, así como sentido de pertenencia a la comunidad.
- Apreciar y disfrutar expresiones literarias y culturales en lengua inglesa.
- Reconocer el valor de la lengua para promover el diálogo con integrantes de otras comunidades y culturas.
- Actuar y tomar decisiones favorables sobre uno mismo y el entorno.
- Prevenir y enfrentar problemas.
- Valorar a las personas, sus culturas y lenguas sin discriminación alguna.

- Valorar utilidad, beneficios y riesgos de adelantos científicos y tecnológicos.
- Promover la retroalimentación y la discusión constructiva.
- Hacer valer derechos ciudadanos.
- Promover el respeto al trabajo ajeno al usar fuentes de información.

#### **1.4. Análisis reflexivo del contexto**

En la RIEB y los instrumentos aplicados a la docente, se reconoce que el aprendizaje del inglés es un elemento esencial en la formación de los educandos; de igual forma, es un área de oportunidad en las que se necesitan implementar estrategias que ayuden a mejorar su formación, pues en la institución no se ha establecido alguna debido al poco o nulo apoyo de las autoridades académicas y la falta de conocimientos de los docentes sobre la lengua.

Además, por la situación de los jóvenes y la cultura del lugar, donde las mujeres desde muy temprana edad contraen matrimonio o se quedan atendiendo su hogar junto a la madre, y los hombres deben salir a buscar empleo para solventar sus gastos o el de sus familias, la deserción escolar es una de las mayores preocupaciones del plantel como se expresa en la ruta de mejora, que se proponen disminuir esta situación.

También, la relación entre el contexto escolar y el contexto externo es muy incongruente, ya que el programa de estudios no parte de la realidad de los diversos planteles educativos, pues aún en los niveles académicos anteriores (Preescolar y primaria) existen muchas deficiencias en la asignatura de inglés, en algunos casos, como lo fue en el de este grupo, ni siquiera se imparte en los centros educativos, lo que supone un gran reto para nivel secundaria que comprende tres ciclos formativos previos.

Aunado a lo anterior, durante las observaciones perpetradas a la institución y al interior del aula, se encontró que los salones contaban con materiales y recursos varios para poder llevar a cabo su clase (televisión, luz eléctrica, bocinas, material didáctico, libros, etc.), los cuales en su mayoría fueron obtenidos gracias gestiones entre los docentes y padres o comprados por los mismo docentes;

además los mismos materiales proporcionados por la SEP (libros de texto y audios en línea) no son de mucha ayuda para desarrollar las competencias del Programa Nacional de Inglés 2011, debido a que los libros de texto que utilizan son del año 2006 y los audios no son suficientes para el desarrollo de las competencias antes mencionadas.

De esta forma, los docentes optan por elaborar sus propios materiales siendo de consiente de la economía de sus alumnos, aunque estos materiales en mi opinión, si son de utilidad para desarrollar las competencias comunicativas, la falta del dominio del idioma de los maestros resulta ser un elemento importante para que los estudiantes puedan seguir avanzando en su aprendizaje del inglés.

**CAPÍTULO II.**  
**DEFINICIÓN DEL**  
**PROBLEMA**

En este capítulo se analiza la problemática detectada en la institución, dando detalles sobre el diagnóstico obtenido por medio de los diversos instrumentos que ayudaron a reconocer las características y el conocimiento en inglés de los estudiantes; comprendiendo estas condiciones, se trazaron los objetivos e hipótesis de acción que se buscaron alcanzar al término del proyecto, justificando la necesidad de éstas. Por último, se hace una recapitulación de diferentes investigaciones para visualizar información que fue de ayuda para entender mejor los desafíos y retos de esta intervención.

## **2.1 Planteamiento del problema**

En el artículo 7° de la Ley General de Educación (2017) podemos encontrar dieciséis fines que se proponen contribuir al desarrollo integral del individuo y las facultades para adquirir conocimientos para que este sea capaz de difundir el conocimiento y la práctica de la democracia; Además, se expresa que se deben fomentar los valores de la inclusión y actitudes que estimulen la investigación, la innovación científica y el uso de las tecnológicas, acorde con estos fines el dominio del inglés es indispensable para el desarrollo académico de los jóvenes.

En relación con lo anterior, la educación se comprende como un medio esencial para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, un proceso permanente que forma parte del desarrollo individual de cada sujeto, así como un motor para la transformación social, además de ayudar en la adquisición de conocimientos que promuevan un ambiente de solidaridad social.

Actualmente el aprendizaje de este idioma es una prioridad desde la perspectiva de la SEP que, desde la Estrategia Nacional de Fortalecimiento para el Aprendizaje del Inglés, se propone crear un México bilingüe en los próximos 20 años con la visión de brindar una mayor igualdad de oportunidades y conseguir una educación de calidad. Con los crecientes procesos de globalización que ocurren a nivel internacional, el aprendizaje de otros idiomas se convierte en un elemento primordial para garantizar a los estudiantes una educación que les permita insertarse en el mercado laboral y tener mayores posibilidades de desarrollarse académica y socialmente.



Como parte de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) divide la enseñanza del Inglés en cuatro ciclos, comenzando desde el preescolar y terminando con la educación secundaria, aunque el estudio de este idioma continúa posteriormente en los siguientes niveles educativos.

Así, durante este cuarto ciclo, que abarca 1°, 2° y 3° de secundaria, el PNIEB y en el Plan de Estudios 2011 se proponen desarrollar las competencias básica divididas en las áreas de comprensión (auditiva y escrita), expresión (oral y escrita), multimodalidad y actitudes hacia el lenguaje y la comunicación; tras haberse avanzado en estas competencias se espera que el alumno sea capaz de entender y comunicarse con otras personas en el idioma inglés en un nivel básico de forma asertiva, por lo que podrá expresar sus opiniones, creencias y realizar preguntas claras para superar los obstáculos que el lenguaje supone.

Asimismo, en el Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Telesecundaria (2011) se retoman las finalidades, compromisos y competencias antes mencionadas, reafirmando el compromiso por brindar una educación de calidad a los sectores indígenas del país que es el sector mayoritario en esta modalidad educativa; a pesar de las iniciativas y propuestas que se hacen para conseguir un México bilingüe, la realidad para muchas de las instituciones del país es complementa distinta.

De forma similar, en un estudio titulado Índice de Dominio de Inglés de *Education First 2017*, México ocupó el 44° lugar en los países con mayor dominio del inglés, poniéndolo con muchos otros países latinoamericanos con un nivel de inglés bajo. En muchas ocasiones no se logran desarrollar las competencias planteadas, lo que representa un grave problema en los estudiantes que continuarán su formación académica; el conocimiento del idioma inglés resulta ser una pieza clave para que los estudiantes tengan una educación de calidad que les permita, no sólo conocer el mundo que les rodea sino interactuar con este y generar cambios positivos para sí mismos y el contexto en el que se desenvuelven; por el contrario, de no haber desarrollado estas competencias,

continuar con su formación académica supondrá grandes desafíos y menores oportunidades tanto académicas ( becas, estancias, movilidades) como laborales.

Durante mis observaciones en la Telesecundaria José Vasconcelos, encontré una situación bastante complicada entorno al aprendizaje de este idioma; en ámbito pedagógico, es la única asignatura que no cuenta con un plan de estudios del 2011, la escuela continúa utilizando los libros del modelo del 2006 por ser los que les proporcionan de forma gratuita la supervisión escolar y debido a que los padres de familia no cuenta con el sustento económico para solventar una gasto más en la compra de material didáctico; además, los docentes no han recibido todavía una capacitación de los nuevos planes y programas.

Asimismo, los estudiantes ingresan a este nivel educativo, con un conocimiento extremadamente pobre o nulo acerca de este idioma, por lo que cumplir con los objetivos que se comprenden en este cuarto ciclo de formación puede resultar complicado; y desarrollar las competencias contempladas se convierte en un reto casi imposible de cumplir. Comprendiendo esta situación, no es de mucha sorpresa que el trabajo en esta asignatura consista básicamente en la traducción de palabras, dejando de lado la pronunciación, el diálogo y la comprensión de textos.

De esta manera, la experiencia de los estudiantes se concentra exclusivamente en el conocimiento de algunas palabras en inglés, aunque en algunas ocasiones se implementan actividades como escuchar conversaciones y visualizar materiales como videos subtítulos de canciones, su ejercicio y evaluación continúa centrándose en las capacidades de los estudiantes para traducir y ordenar textos. Así, me he planteado la siguiente interrogante ¿Cómo mejorar el desarrollo de las competencias comunicativas en la asignatura de inglés?

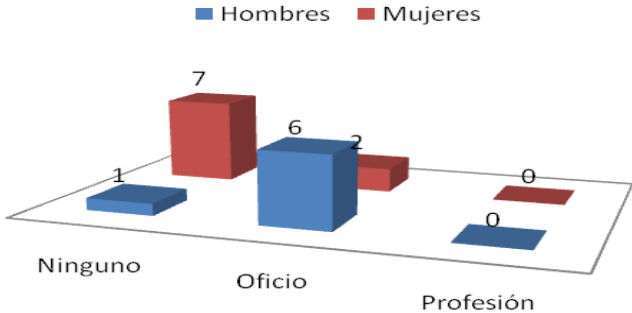
## **2.2. El diagnóstico**

Para conocer las características del grupo se utilizaron diversos instrumentos que permitieron acercarse a la realidad de los estudiantes y del contexto educativo, se recolectaron datos de los estudiantes relacionados a su

condición socioeconómica, estilos de aprendizaje, hábitos de estudio, conocimientos previos e intereses personales; de igual forma, se realizó una entrevista y se aplicó un cuestionario dirigido a la docente del grupo para conocer su percepción y opiniones conforme a la asignatura de inglés.

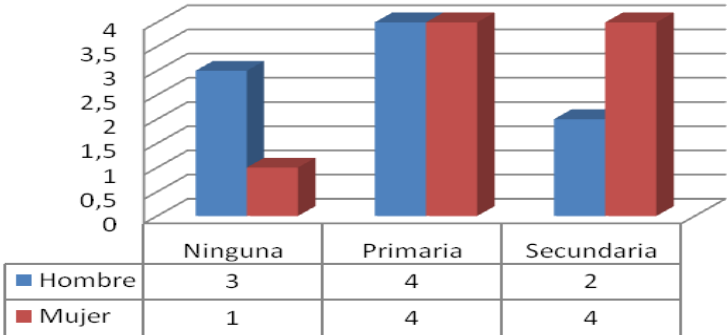
En un primer momento se aplicó a los alumnos un cuestionario sobre datos socioeconómicos, el cual se les entregó después de su receso escolar, se explicó su contenido y se lo llevaron a su casa para contestarlo, pues había datos que se debían consultar con los padres. Con base en los resultados, se determinó que la situación socioeconómica del grupo puede resultar problemática para los estudiantes, pues sus padres no cuentan con un trabajo fijo o profesión, en su mayoría los padres se dedican al campo y las madres al quehacer del hogar, las familias tienden a ser numerosas ya sean por el número de hermanos y/o hermanas, o porque son familias extensas, esto quiere decir que residen con sus tíos, abuelos u otros familiares.

**Gráfica 1. Ocupación de los padres y madres de familia del grupo “1° B”**



**Fuente: Cuestionario de datos socioeconómicos 2017**

**Gráfica 2. Formación de los padres y madres de familia del grupo “1° B”**



**Fuente: Cuestionario de datos socioeconómicos 2017**

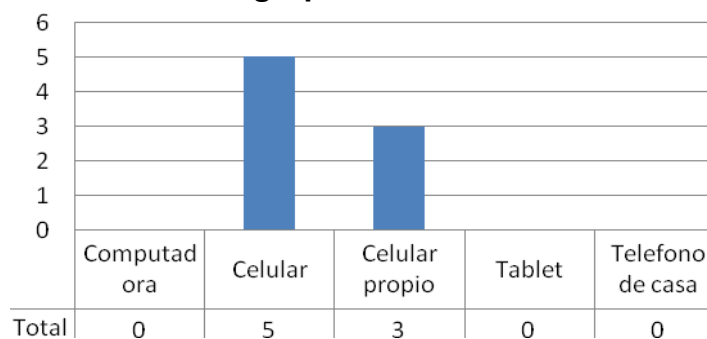
Además, como se muestra en la **gráfica 1 y 2**, los padres en su mayoría sólo cuentan con la educación primaria, en algunos casos el padre o la madre terminan la secundaria, por lo que la deserción escolar ocasionada por la falta de recursos económicos o por la cultura del lugar, donde las mujeres desde muy temprana edad contraen matrimonio o se quedan atendiendo su hogar (junto a la madre), y los hombres deben salir a buscar empleo para solventar sus gastos o el de sus familias es situación común para la población; asimismo, esta preocupación se expresa en la ruta de mejora diseñada por la institución donde se proponen disminuir la deserción escolar.

Aunado a lo anterior, debido a las condiciones de los estudiantes, considero que el uso medios virtuales puede resultar un gran reto debido a que ningún estudiante cuenta con una computadora, sólo algunos tienen al alcance un celular propio y no cuentan con un servicio de internet que les permita acceder a estos medios, como se observa en la **gráfica 3 y 4** del cuestionario de datos socioeconómicos.

**Gráfica 3. Servicios disponibles en los domicilios de los estudiantes del grupo “1°B”**

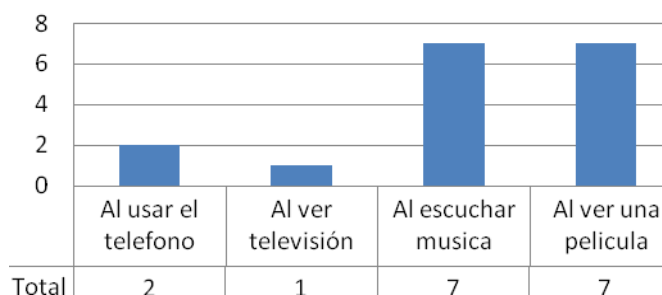


**Gráfica 4. Dispositivos tecnológicos disponibles de los estudiantes del grupo “1°B”**

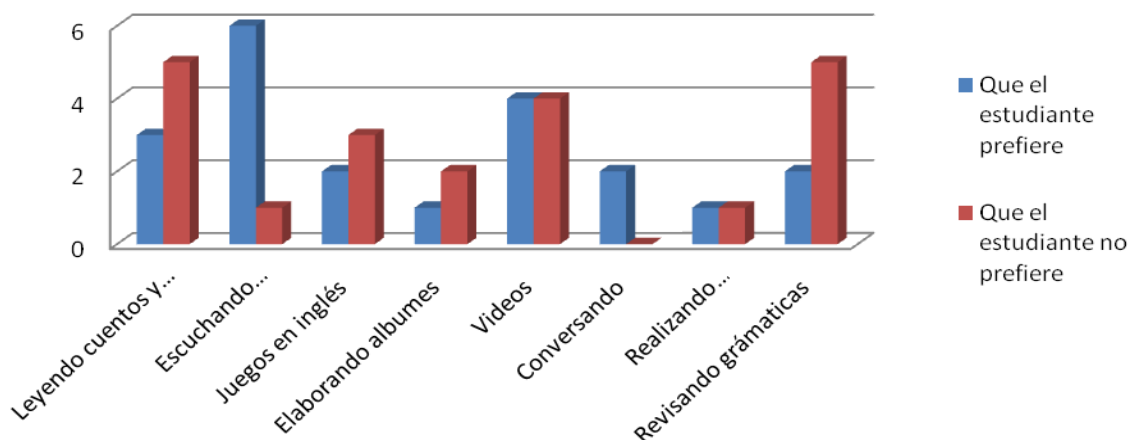


Pese a lo anterior, a través del cuestionario sobre conocimientos de inglés, que estaba integrado por una sección de preguntas que permitieran conocer la interacción de los estudiantes con la lengua y otra sección diagnóstica para identificar sus conocimientos adquiridos durante el curso, se identificó que los estudiantes mantenían interacción con el idioma inglés a través de la música y películas encontradas en la web, como se muestra en **la gráfica 5 y 6**, por lo que es posible el trabajo con herramientas digitales como un apoyo o reforzador en su aprendizaje, acoplándose al uso cotidiano de los estudiantes por medio de estrategias de aprendizaje que le permitan hacerse del dominio de este idioma.

**Gráfica 5. Actividades en la que los estudiantes del grupo “1°B” utilizan sus conocimientos sobre el idioma inglés.**



**Fuente: Cuestionario sobre la asignatura de inglés aplicado a los estudiantes 2017**



**Fuente: Cuestionario sobre la asignatura de inglés aplicado a los estudiantes 2017**

También, se encontró que en el diagnóstico de ingreso las asignaturas con más baja calificación fueron inglés, español y matemáticas en ese orden; con

respecto a la asignatura de inglés, muchas pruebas fueron devueltas en blanco, debido a que los estudiantes no tuvieron una formación previa en este idioma y apenas tienen su primer acercamiento a éste; posteriormente, en sus calificaciones del primer periodo se mantuvieron estas tres asignaturas como las de más baja calificación y tras aplicarse un instrumento diagnóstico de inglés basado en el contenido del primer bimestre de su libro de texto se obtuvieron un resultado muy semejante al diagnóstico aplicado al inicio del ciclo escolar, lo que demuestra el poco aprendizaje del idioma y justifica una intervención en esta asignatura.

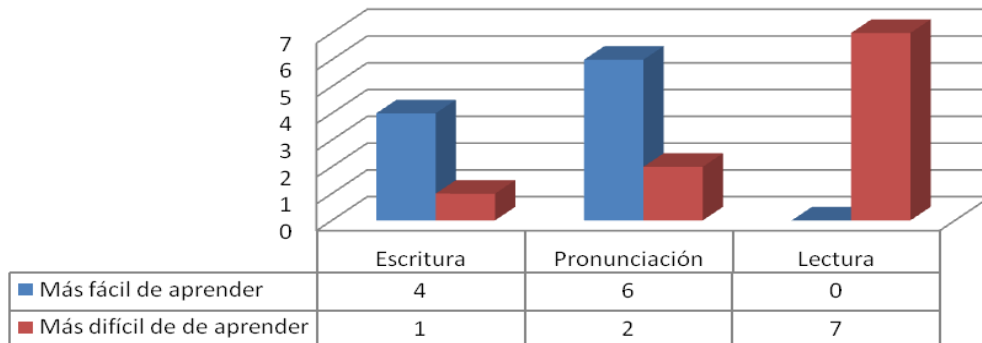
**Tabla 4. Diagnóstico de la asignatura de inglés**

Estudiantes	Diagnóstico escolar	Calificaciones de 1° bimestre de inglés	Diagnóstico de Inglés
1 Estudiante ESG	3	7	2.2
2 Estudiante UDSM	0	7	1.7
3 Estudiante DMS	3	8.5	3.9
4 Estudiante JMS	5	7.1	3.2
5 Estudiante AMS	5	9.3	4
6 Estudiante ALJ	0	6	1.3
7 Estudiante EELG	0	6.6	1.4
8 Estudiante RCS	2	8.8	4.2
9 Estudiante AAM	3	8.5	3.7

**Fuentes: Diagnóstico de ingreso y Primer Bimestre del grupo 1B 2017, escuela telesecundaria “José Vasconcelos” y Diagnóstico de Inglés 2017.**

Además, en las **gráficas 7** se encontró que entre las áreas de escritura, pronunciación y lectura, el estudiante considera que le es más fácil aprender la pronunciación, resultado que contrasta con las observaciones realizadas al grupo y con las respuestas de las maestra pues ésta es un área que no se trabaja ni evalúa en la asignatura, debido a que tampoco se le hacen muchas correcciones al estudiante conforme a su pronunciación, éste puede considerar fácil el aprendizaje de esta área; por otro lado, se obtuvo que la lectura es el área más complicada de aprender para los educandos, esto provocado seguramente por utilizarse un método de enseñanza basado en la traducción de palabras.

**Gráfica 7. Áreas que el estudiante considera más fácil o difícil de aprender sobre el inglés.**



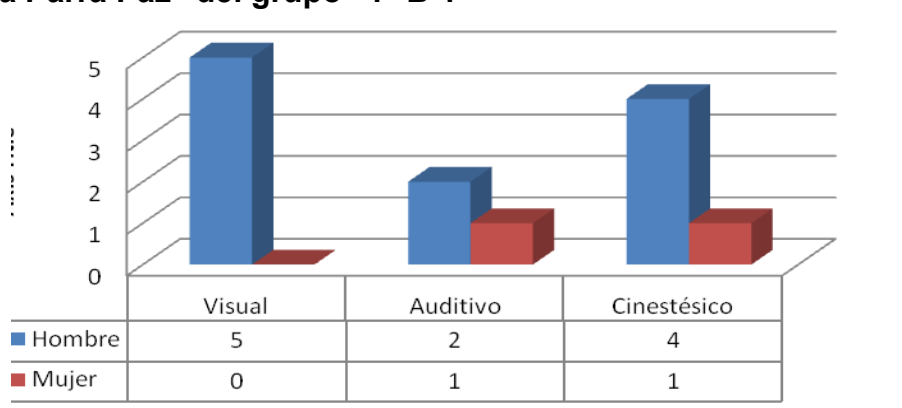
**Fuente: Cuestionario sobre la asignatura de inglés aplicado a los estudiantes 2017**

Igualmente, se implementó el “Test de estilos de aprendizaje (Modelo PNL) de Eric de la Parra Paz” que es una herramienta que permite determinar el nivel de uso de estilos de los aprendizajes visual, auditivo y kinestésico a través de cuarenta reactivos relacionados a cada área, éste fue aplicado en el salón de clase después del receso teniendo una duración de veinticinco minutos, los estudiantes no presentaron problemas al contestar el inventario pero tuvieron algunas dudas con palabras que les resultaban desconocidas.

Así, se encontró un mayor predominio del estilo de aprendizaje visual y kinestésico; esta situación se ha hecho evidente durante las observaciones realizadas con el grupo, pues mostraban una mayor dificultad para comprender una indicación cuando esta sólo era expresada por el docente de forma oral y respondían positivamente al ejemplificárseles en el pizarrón o con videos seleccionados para la maestra.

De esta forma, los resultados muestran que el grupo utiliza más el estilo de aprendizaje visual y kinestésico, esto se entiende como que los estudiantes aprenden de mejor forma con el uso de herramientas visuales como videos, diaporamas e imágenes, ya que tienden a relacionar la información con representaciones visuales o simbólicas, además, las estrategias que favorezcan la interacción entre sus miembros y el uso de dinámicas grupales ayudan a hacer del aprendizaje de los estudiantes una experiencia más significativa.

**Gráfica 8. Resultados del “Test de estilos de aprendizaje (Modelo PNL) de Eric de la Parra Paz” del grupo “1° B”.**

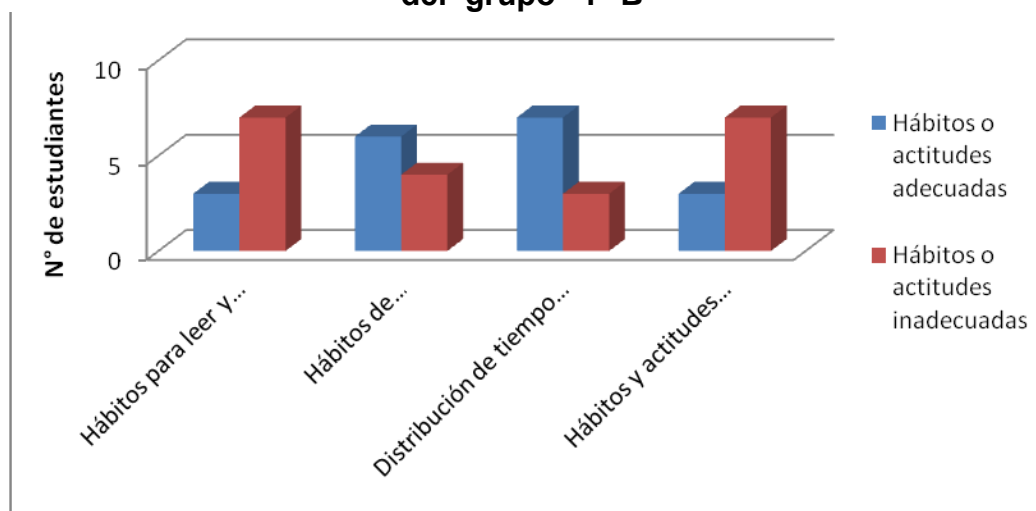


Por último, utilizando el “Inventario de Hábitos de estudio de Hibert Wrenn” que consta de 28 reactivos y evalúa las áreas de hábitos para leer y tomar apuntes, hábitos de concentración, hábitos distribución de tiempo y relaciones sociales durante el estudio, y hábitos y actitudes generales de trabajo; con este instrumento se busca determinar si el estudiante tiene problemas para comprender puntos importantes sobre un tema, que tan fácil es para el estudiante prestar atención, si utilizan el tiempo libre para estudiar y si su tiempo de estudio no es afectado por relaciones sociales.

La prueba fue aplicada después del receso del grupo y tuvo una duración de 20 minutos, se encontró de los estudiantes poseen hábitos para leer y tomar apuntes que resultan inadecuados y que perjudican su desempeño académico; también, en los hábitos y actitudes generales hacia el trabajo se obtuvieron resultados negativos, esto significa que los alumnos tienen problemas el comprensión lectora y en la toma de apuntes durante clase; Asimismo, existe desinterés por el aprendizaje y los educandos casi no se involucran en su propio aprendizaje, esta situación es evidente también para los profesores y es de vital importancia promover el gusto por el aprendizaje pues, por su situación cultural la deserción escolar es aún más probable.



**Gráfica 9. Resultados del “Inventario de Hábitos de estudio de Hibert Wrenn” del grupo “1° B”**



Contraria a la situación anterior, se obtuvieron mejores resultados en los hábitos distribución de tiempo, relaciones sociales durante el estudio y los hábitos de concentración, lo que significa que manejan diversas actividades durante su quehacer diario de forma ordenada y estableciendo tiempos suficientes para cada labor; igualmente, las personas con las que convive resultan un apoyo y estímulo para el estudiante. Por estos resultados se deduce que deben implementarse estrategias y actividades que permitan poner en práctica la toma de apuntes de forma original, considerando que los estudiantes pueden desarrollar diversas actividades durante el día, es pertinente no sobrecargarlos de actividades y apoyarse de sus círculos sociales cercanos para realizar dichas actividades.

Además, los instrumentos aplicados a la docente del grupo fueron: una entrevista que se llevó a cabo durante el receso del horario escolar, por la disposición de la entrevistada, este instrumento tuvo la finalidad ayudar a conocer la opinión de la docente sobre el grupo y las principales problemáticas que tiene durante su labor; y un cuestionario sobre la asignatura de inglés que fue enviado vía correo electrónico, pues se efectuó durante las vacaciones de fin de año, se enfocaba en conocer la opinión de la maestra hacia esta asignatura, cómo ha trabajado las áreas de escucha, lectura y escritura, qué materiales utiliza durante las clases de inglés y qué estrategias se han establecido en la institución para mejorar el aprendizaje del inglés.

Con los resultados obtenidos, se entiende que la docente a cargo del grupo tienen dificultades para el trabajo en la asignatura de inglés pues carece de la formación y los materiales adecuados para poder desarrollar las competencias del programa de estudio, así mismo comparte la visión de la institución sobre la importancia de motivar a los estudiantes a continuar aprendiendo y acercar a los padres a la formación de sus hijos para así disminuir la deserción escolar; también, se observa el aprecio y la cercanía que tiene con los alumnos, a los cuales considera un grupo muy unido. La docente resalta que incluir a los padres de familia resulta una labor complicada pues muchos no tienen formación académica y muestran poco interés en que sus hijos continúen estudiando.

### **2.3. Objetivos**

#### **Objetivo General:**

Desarrollar las competencias comunicativas en la asignatura de inglés a través del aprendizaje dialógico.

#### **Objetivos particulares:**

- Trabajar dialógicamente, construyendo su aprendizaje en inglés y el de los demás por interés e iniciativa propia, ejerciendo los valores de respeto, compromiso y tolerancia en el aprendizaje del idioma.
- Comprender las ideas principales de oraciones, expresiones y preguntas básicas en inglés de forma auditiva y escrita empleando estrategias y recursos para interpretar contenidos.
- Construir ideas e interrogantes con una estructura básica para describir elementos de su entorno mediante la interacción entre los miembros de la comunidad educativa de forma oral y escrita.
- Utilizar recursos contextuales que vinculen el lenguaje corporal, visual y auditivo para inferir el significado de contenidos en inglés.

## **2.4. Hipótesis de Acción**

A través del aprendizaje dialógico se pueden desarrollar las competencias comunicativas en la asignatura de inglés continuar la formación en este idioma.

## **2.5. Justificación**

En un principio se había contemplado las asignaturas de matemáticas y español por ser áreas donde también existen fuertes problemáticas pero después de realizar observaciones, aplicar algunos instrumentos y hablar con los profesores de la institución, supe que los docentes se encontraban implementando planeaciones y estrategias para solucionar las deficiencias encontradas en estas asignaturas; caso contrario fue la situación con el inglés, donde los profesores me comentaron que ciertamente es una asignatura con muchas problemáticas y que no han podido atender por falta de tiempo y preparación; por ello es conveniente para la institución intervenir en esta asignatura poco atendida, que sin duda es esencial para la formación del estudiante.

La intervención en esta área de estudios resulta pertinente por diversos motivos, vale la pena mencionar que el aprendizaje de inglés como un segundo o tercer idioma se establece como una obligación en la formación de los estudiantes en la estrategia Nacional de Inglés (2017), por lo que es necesario desarrollar las competencias comunicativas contempladas en el perfil de egreso de los estudiantes del nivel Telesecundaria para que éstos puedan continuar, con eficiencia, su aprendizaje en esta asignatura en los posteriores niveles educativos.

Por otro lado, considerando la situación social de la población, donde muchos de ellos no continúan con sus estudios superiores, se hace imprescindible motivar y desarrollar en los estudiantes el interés por el aprendizaje de este idioma, para que ellos puedan encontrar otras alternativas que le permitan continuar con su preparación, por lo que implementar acciones que desarrollen las capacidades de los estudiantes en el uso de este idioma puede facilitarles continuar con su formación académica, pues ésta resulta un obstáculo para muchos estudiantes en los niveles superiores.

Otro beneficio potencial se relaciona con disminuir los problemas de deserción escolar y poca matrícula estudiantil, pues en la actualidad, uno de los factores primordiales de los padres de familia para inscribir a sus hijos en la escuela, es saber sobre los programas que llevan acerca de la enseñanza de otros idiomas, pues se reconocen los beneficios que trae consigo el dominio de un idioma como lo es el inglés. Es necesario mencionar que esta situación no es del todo común en el contexto rural, pues la mayoría de los padres de familia desconocen de las necesidades del ámbito académico, pero de igual forma comprenden los beneficios de conocer esta lengua, pues se encuentran con diversas situaciones donde este conocimiento marca una gran ventaja como la búsqueda de empleo y mejores oportunidades de vida.

La escuela cuenta con los recursos suficientes para poder llevar a cabo este proyecto, se planea trabajar con los recursos disponibles de los estudiantes, promoviendo el interés por el aprendizaje, poniendo en acción los conocimientos y experiencias de los integrantes del grupo; esta intervención no implica implementar recursos fuera de los que ya se utilizan en la institución o de gran costo, sino plantea trabajar desde la realidad de los estudiantes, motivándoles, coordinándolos y formando juntos a ellos una verdadera comunidad con el fin de aprender y superarse.

Considero que por medio de las actividades de este proyecto puedo causar un impacto positivo en diversos ámbitos; primeramente, espero poder contribuir con los problemas en comprensión de los textos que poseen los estudiantes, además promover actitudes de empatía, tolerancia, respeto y colaboración le ayudarán al docente a hacer sus clases más dinámicas y significativas para aprendientes.

Asimismo, espero desarrollar en los estudiantes, además de las competencias de esta asignatura, una actitud más asertiva que los lleve a involucrarse en su propio aprendizaje, valores que les permitan interactuar e intercambiar conocimientos y experiencias para crecer como seres humanos; así como hacer conciencia de los beneficios de continuar con su formación académica para así conseguir que el grupo se involucre en la finalidad de esta comunidad.

Por último, de obtenerse resultados positivos tras la ejecución de esta intervención, la institución podrá establecer estrategias que le permitan atender aquellas habilidades que, actualmente, no se han logrado desarrollar, y por medio de una coordinación entre los profesores podrá hacerse de este ejercicio una experiencia más diversa y enriquecedora para los estudiantes.

## **2.6 Estado de la cuestión**

En la actualidad, el aprendizaje del idioma inglés es uno de los objetivos principales en la educación mexicana, como se expresa en la Estrategia Nacional de Fortalecimiento para el Aprendizaje del Inglés, sin embargo la situación de la enseñanza de esta lengua continúa con grandes problemáticas y retos por afrontar; para poder responder de manera efectiva a estas situaciones es primordial conocer el trabajo de investigación en esta área, analizar las semejanzas y diferencias entre éstas; y considerar las posibles rutas de acción en esta área.

### ***Conforme a la enseñanza del idioma inglés***

En el libro del autor Ellis (1994) titulado "*Instructed Second Language Acquisition*" expone los principios para una instrucción exitosa del idioma inglés, como el desarrollo de un repertorio de expresiones formuladas y una competencia basada en reglas, el predominio del significado de la palabras y de la forma, la interacción en la segunda lengua, el desarrollo del conocimiento implícito, considerar las diferencias de los aprendientes y una producción libre y regulada de actividades que permita poner en práctica los conocimientos del alumno; Estas recomendaciones fueron fundamentadas desde diferentes enfoques y ayudan a comprender elementos claves en la enseñanza de un segundo idioma.

En relación con lo anterior, en el libro de Hedge (2000) titulado "*Teaching and Learning in the Language Classroom*" se aconseja que las lecciones de inglés se basen en frases cotidianas y conversaciones, y que esto a su vez ayuda a la fluidez al realizar una conversación; en el proceso de enseñanza de la escritura, sugiere que el profesor debe ayudarle a generar ideas para lo cual puede utilizar esquema, que lo que el estudiante redacte sea algo personal y explica el trabajo

con portafolios y la autoevaluación como medio para conocer el avance de los estudiantes. Por medio de estas estrategias pretende el desarrollo de las competencias lingüísticas, este tipo de métodos favorecen la participación grupal y resultan útiles para la implementación de actividades de manera eficiente.

Asimismo, en el libro de Richards y Rodgers (2001) titulado *“Approaches and methods in language teaching”*, los autores describen los métodos y enfoques de enseñanza del idioma inglés, como lo son el oral-situacional, el gramático-traductor, el directo, el audio lingüístico, el comunicativo, de respuesta física total y el silencioso. Este libro permite conocer los orígenes y teorías de la enseñanza de una segunda lengua, además proporciona una serie de consideraciones en la implementación de cada uno de los métodos de enseñanza haciendo énfasis en los roles del docente, de los alumnos y los materiales; esta información permite a conocer los métodos de enseñanza que se han desarrollado y proporciona bases teóricas que ayudan a establecer pautas para una acción educativa exitosa.

Aunado a lo anterior en el libro de Richards y Renandya (2002) titulado *“Methodology in language teaching: An Anthology of current practice”* se retoma los enfoques del libro anterior de Richards (2001) y aporta estrategias para hacer de la enseñanza del idioma inglés una actividad dinámica proponiendo el trabajo por tareas y proyectos considerando las áreas de gramática, pronunciación, lectura, conversación, escucha y la escritura. Las estrategias propuestas en este libro resultan de gran interés para poder desarrollar integralmente las competencias lingüísticas de los estudiantes.

También, en el libro de Hadfield (2002) titulado *“Classroom Dynamics”* se encuentran una gran variedad de actividades para trabajar en grupo de forma dinámica, estas actividades están planeadas para el trabajo en niveles básicos, medios y avanzados para el desarrollo de las habilidades comunicativas en este idioma.

Además, en la Tesis realizada por López (2004) titulada *“Métodos activos comunicativos para elevar la participación oral en clase de Inglés”*, el autor realizó una serie de actividades diseñada para elevar la participación oral en clase de inglés, debido a que tras una análisis de necesidades encontró que los estudiantes

presentaban una baja participación, esta situación se debía a la falta de interacción entre los estudiantes y el miedo de ellos a expresarse; las actividades que se comparten en esta investigación fueron pensadas para que los alumnos pudieran expresarse en inglés con libertad y que de esta forma pusieran en práctica sus habilidades en la comunicación oral.

En este sentido, esta tesis es relevante para poder realizar un diseño curricular que permita mejorar la situación de una de las áreas menos trabadas en las instituciones educativas; en mis observaciones realizadas, noté que la expresión oral es una habilidad en la que poco se trabaja pero que al igual que las demás es esencial en el estudio de otro idioma. Aunque el diseño de las actividades fue pensado para estudiantes de nivel superior en un nivel básico de inglés, estas pueden ser adaptadas y rediseñadas para los estudiantes de nivel secundaria con un nivel más bajo en el dominio del inglés

Igualmente, en el trabajo de Córdoba Cubillo, Coto y Ramírez (2005) titulado *“La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades”* puede encontrarse información útil para el diseño de actividades que ayuden a el desarrollo de la comprensión auditiva; en esta investigación se brinda información como el concepto, características e importancia de la destreza auditiva en clase de inglés, además se explican los tipos de materiales y actividades que pueden utilizarse para el desarrollo de la comprensión auditiva así como sus características.

Por otro lado, en la tesis de Núñez (2005) titulada *“La enseñanza del inglés en la escuela secundaria”*, describe la situación en la enseñanza del idioma inglés en una escuela secundaria de México e identifica diversas problemáticas que impiden que el proceso de enseñanza aprendizaje de esta lengua sea eficiente, hace mención de la difícil tarea de planeación teniendo únicamente tres horas a la semana de la asignatura de inglés, de el inadecuado contenido de los libro que no favorecen el desarrollo de las habilidades comunicativas ni de comprensión de textos, y del escaso o nulo apoyo por parte de la SEP a la capacitación de sus profesores.

Conjuntamente, aunque el desarrollo de la autoestima parece no ser un tema relacionado con la enseñanza del inglés, en la investigación realizada por Montes (2005) titulada “Autoestima e idioma inglés: una primera discusión” se expone que en resultados de diversas investigaciones se han encontrado que gran parte de la población juvenil no se conoce a sí mismo, no se acepta como es y tiene una imagen negativa de sí; asimismo la baja autoestima tiene una relación con el desempeño académico, por lo que este tema no es ajeno a cualquier acto educativo, es necesario promover actividades que ayuden los estudiantes al autoconocimiento para que haga conciencia y logre hacer los cambios en sí que a este más le convenga, además debe comprenderse que una actitud positiva hacia sí mismo aumenta la eficiencia del aprendiente al hacerse de nuevos conocimientos.

También, De acuerdo con la investigación realizada por Loeza (2009) titulada “*El uso de estándares para promover niveles avanzados de competencia lingüística*”, uno de los problemas más comunes en la enseñanza del inglés es la fosilización de las competencias lingüísticas debido a la falta de desarrollo de éstas o su estancamiento, por lo que durante el proceso de planeación deben pensarse actividades interesantes y dinámicas que pongan en práctica el uso de estas habilidades para lo que propone estrategias como como el uso de preguntas, el trabajo cooperativo y el uso de diagramas.

Para poder diseñar estrategias y actividades que ayuden a desarrollar las competencias comunicativas en el idioma inglés en los estudiantes de secundaria, es necesaria la revisión de material que brinde las experiencias en el trabajo de esta asignatura, así como las recomendaciones realizadas por especialistas en la enseñanza de idiomas.

De igual forma, para tener éxito en esta intervención educativa es esencial promover la autonomía y el interés de los estudiantes en el aprendizaje del idioma inglés, es por ello que, es importante el análisis de la tesis realiza pro Gutiérrez (2009) titulada “*Promoting autonomy in a first semester MEIF group at the Lenguaje Center in Poza Rica*”, el autor de este trabajo concluyó que los estudiantes al aprender sobre sus debilidades en el lenguaje, sobre las



habilidades lingüísticas que deben mejorarse, sobre qué estrategias usar para organizar, sobre tomando decisiones, sobre qué trabajar y las evaluaciones, es decir al tomar el papel de estudiantes a cargo de su propio aprendizaje se desarrollaron actitudes de responsabilidad y autonomía.

Así, este trabajo resulta de gran utilidad como referente para esta investigación que tiene como uno de sus objetivos desarrollar la autonomía en el aprendizaje de este idioma, debido a que existen diversas maneras para alcanzar el dominio de este lenguaje; frente a las situaciones sociales que se viven, especialmente en los contextos rurales, es casi impensable para un padre o madre de familia pagar por cursos de inglés y los materiales escolares resultan en muchas ocasiones ineficientes por lo que ayudar al estudiante a encontrar estrategias que le permitan seguir aprendiendo y practicando este idioma es vital.

Además, en un artículo realizado por Carvajal (2013) titulado *“Enseñanza del inglés en secundaria: una propuesta innovadora Educación”* se describen varias estrategias y actividades realizadas para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en las áreas de escucha, habla, lectura y escritura con las cuales se obtuvieron respuestas positivas por parte de los estudiantes como el desarrollo de interés en el estudio del idioma y una actitud más participativa, por lo que el análisis de estas acciones resulta de utilidad para la selección o elaboración de actividades, dinámicas y proyectos educativos.

En la Tesis de Zarate y López (2013) titulada *“Guessing Vocabulary as a Strategy to Improve Students’ Reading Skill”*, los autores nos indican como el uso de la adivinanza puede mejorar la comprensión de textos en inglés, mencionan que la estrategia más utilizada en las escuelas del país es la traducción, esto es que los estudiantes frente a una palabra desconocida recurren al diccionario a preguntarle al profesor su traducción, esta acción ocasiona que el aprendizaje del estudiante sea mayormente memorístico y entorpece la habilidad de los estudiantes para comprender una oración. Los autores mencionan que los estudiantes son capaces de comprender el significado de palabras desconocidas por medio del contexto, la situación y/o el reconocimiento de palabras ya conocidas para ellos; es por ello que, mediante las adivinanzas se ejercitan las

capacidades de comprensión y análisis para dar significado a las palabras o frases desconocidas, lo que, además, permitirá al estudiante afrontar situaciones nuevas de forma autónoma. Este tipo de estrategias ayudan a promover la autonomía y participación de los estudiantes abandonando la enseñanza tradicional, además de resultar más interesante y atrayente para el educando, es por ello que considero que este trabajo será de utilidad en la planeación curricular de esta intervención.

Asimismo, es importante recordar que la enseñanza de la lengua inglesa surge como una necesidad a nivel internacional, por ello es importante conocer la labor que se realiza en otros países en esta asignatura. En la investigación de Carmen y Álvarez (2016) titulada “La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas” se describe la experiencia de varios docentes en el trabajo realizado en la asignatura de lengua inglesa; nos brinda una mirada a la realidad educativa en una institución española, donde la situación en la enseñanza de este idioma no es muy distinta la de nuestro país, pues no han abandonado los modelos tradiciones de enseñanza centrados en el docente, quienes no han recibido las capacitaciones adecuadas, y cuyo método de trabajo es principalmente el gramática-traducción.

Para poder diseñar estrategias y actividades que ayuden a desarrollar las competencias comunicativas en el idioma inglés en los estudiantes de secundaria, es necesaria la revisión de material que brinde las experiencias en el trabajo de esta asignatura, así como las recomendaciones realizadas por especialistas en la enseñanza de idiomas.

En un estudio realizado por Aquino, Núñez y Corona (2017) titulado “Competencia lingüística y estándares de desempeño en estudiantes al terminar la educación básica”, se trabajó con 629 estudiantes 3° grado de 19 escuelas secundarias del Estado de México, se encontró que el 97% de los participantes no alcanzaron el nivel B1 establecido por la SEP para el egreso de secundaria; de igual manera se realizó una evaluación a los docentes, donde los resultados mostraron que más de la mitad no alcanzó este mismo nivel esperado y cerca del 15% desconoce completamente el idioma; con estos resultados los investigadores

concluyeron que “existe un sistema aprobatorio de inglés en México que evidencia la simulación de un sistema que otorga calificaciones pero que no garantiza el aprendizaje real.” (p. 8)

Por último, en la investigación realizada por Lima y Badillo (2017) titulada “*El aprendizaje del idioma inglés entre niños de segundo grado de primaria*” se realizó una intervención educativa basada en el método de proyectos, la revisión de este trabajo resulta pertinente por la similitud del contexto educativo y las características del grupo, brindando así una posible ruta de acción mejorar la calidad de enseñanza-aprendizaje en esta asignatura.

### ***Conforme a la estrategia de aprendizaje: Aprendizaje dialógico***

Igualmente, es necesario contemplar las investigaciones y proyectos relacionados la gestión del aprendizaje dialógico para comprender los alcances, retos y dificultades al implementar este tipo de estrategias; En la Tesis de Valls Carol, R. (2000) titulada “*Comunidades de aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*” se encuentra información teórica sustentada de los trabajos de Habermans, Giddens, Beck y Freire, que permiten comprender la teoría del aprendizaje dialógico. También se encuentran las fases del proceso de cambio hacia la formación de una comunidad de aprendizaje, así como algunos antecedentes y otros proyectos relacionados a este tema, brindando posturas para trabajar este tipo de proyectos y los roles de cada agente involucrado.

Otro elemento clave para esta estrategia es el trabajo democrático con el grupo, en el aprendizaje dialógico los roles del estudiante y del docente cambian drásticamente, no se establece una jerarquía entre estos dos agentes, esto quiere decir que el maestro no será quien determine concretamente las actividades, proyectos o evaluaciones, así como tampoco el alumno tendrá total libertad de decisión; el papel que ambos juegan es tanto de aprendientes como de educadores por lo que las decisiones son dialogadas y seleccionadas por los agentes involucrados, por lo que el libro de Puig, Martín, Escardíbul y Novella (2000) titulado “*Cómo fomentar la participación en la escuela*” expone el significado y el porqué de una escuela democrática, además propone algunas

actividades de desarrollo de la personalidad moral, de autodescubrimiento, de autorregulación y de trabajo cooperativo, y estrategias para que fomentan la participación del grupo, que resultan de gran apoyo en este tipo de proyectos.

Asimismo, en el libro de Ontoria, Gómez, Molina y de Luque (2006) titulado *“Aprendizaje centrado en el alumno: Metodología para una escuela abierta”*, recuperan algunos planteamientos de Rogers y Freire sobre lo que conlleva la educación del ser humano, hace hincapié en algunas consideraciones para “educar personas”, como lo son la promoción de valores y actitudes tanto de los alumnos como del docente, la cultura de la participación, las capacidades socioemocionales y la experiencia; además se brindan algunas estrategias para fomentar la participación y técnicas para crear clima que propicie el aprendizaje en el aula; el contenido de este texto ayuda en a sensibilizarse y comprender mejor el rol que juega el maestro en la gestión del aprendizaje de sus alumnos, además se adecua como un complemento esencial en el trabajo de comunidades de aprendizaje.

En relación con lo anterior, en la publicación de Valls y Munté (2010) titulada *“Las claves del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje”* se encuentran los elementos clave que deben ser parte de la comunidad de aprendizaje como la solidaridad, la igualdad, la inteligencia cultural y el diálogo igualitario; la implementación de estos elementos es primordial en la formación de una comunidad de aprendizaje debido a que sin el diálogo, los valores, actitudes y la toma de conciencia es imposible trazar y ejecutar acciones que generen una aprendizaje de calidad y significativo.

También, en el libro de Elboj, Puigfeliu, Soler y Valls (2009) titulado *“Comunidades de aprendizaje: Transformar la educación”* se encuentra información relevante sobre la educación igualitaria, sociedades dialógicas, los conceptos y fases de la gestión de una comunidad de aprendizaje y del aprendizaje dialógico.

Finalmente, en el libro de Aubert, Flecha, García, Flecha y Racionero (2010) titulado *“Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información”*, brinda una concepción amplia de las bases teóricas sobre el aprendizaje dialógico, explicando

sus diferentes componentes y como implementarlos con los estudiantes; también detalla algunas actividades y experiencias relacionadas o proyectos relacionados con el diálogo y la comunicación.

**CAPÍTULO III.**  
**FUNDAMENTACIÓN**  
**TEÓRICA**

En este capítulo se abordan los elementos teóricos que fueron considerados para el diseño instruccional y su implementación; la telesecundaria, donde tuvo lugar la intervención, continúa utilizando el plan de estudios 2011 que está basado en el enfoque por competencias, concretamente, en la asignatura de inglés se busca el desarrollo de las competencias comunicativas; con este propósito, se recurrió a la teoría comunicativa en la enseñanza-aprendizaje del idioma.

En relación con lo anterior, este apartado detalla la conceptualización, características, los roles de los integrantes del grupo, las ventajas y problemáticas de la estrategia de este proyecto, que fue el aprendizaje dialógico, apelando a los trabajos de autores clásico, para esta teoría educativa, como Freire y Vygotsky; igualmente se retoman los conocimientos teóricos-prácticos de diversos autores.

Por último, se especifican los lineamientos contemplados para la efectividad de las herramientas pedagógicas, que estuvieron pensadas como un apoyo en el desarrollo de las competencias comunicativas y la estrategia de aprendizaje; de este modo, se definen las concepciones sobre el video digital y el juego, así como las pautas a seguir para su ejecución.

### **3.1 Enfoque por competencias**

Este enfoque tuvo sus comienzos en la educación en México durante el año 2005, según narra Silva (2009), y concreto su asunción en los planes de estudio del 2011 tras una reforma en educación básica, este concepto tuvo en su “origen una aplicación netamente laboral, sin embargo, incidió significativamente en la educación; no sólo por su contribución a la preparación para la vida laboral, sino como sustento de una transformación educativa enfocada hacia la formación integral.” (p.58).

De acuerdo con Perrenaud (2007), es necesario comprender el concepto de competencia más allá de la posesión de conocimientos, habilidades y actitudes, pues si bien estos elementos las integran y movilizan, sólo pueden ser comprendidas en respuesta a ciertas condiciones, implicada procesos mentales complejos que le permite a los individuos responder a una problemática específica

de forma más eficiente, es “la capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones” (p.11)

En este sentido, debe entenderse que para el desarrollo de las competencias es necesaria la creación de ambientes educativos que permita a los estudiantes generar escenarios donde pongan en ejercicio sus conocimientos, habilidades y actitudes para sobrellevar las dificultades que puedan presentárseles en su vida cotidiana. Según nos explica Tobón, Rial, Carretero y García (2006), en la actualidad, con el fácil y constante acceso a la información, los aprendientes no sólo requieren la adquisición de datos, sino también capacidades que les permitan valorar y seleccionar contenidos para su aplicación, con la visión de formar una sociedad del conocimiento.

Tras la recepción de información, el paso siguiente es saber qué hacer con ella, de ahí la necesidad de enseñar al estudiante a gestionar el conocimiento, porque resulta imprescindible contar con criterios selectivos que permitan decidir qué tipo de información interesa y para qué. (Tobón, et al., 2006, p. 32)

En relación con lo anterior, Tobón (2005, p.190), detalla los tres saberes para el desempeño idóneo:

- 1) Saber ser:** Motivación, sentido de reto, interés en el trabajo bien hecho, cooperación con otros y búsqueda de la idoneidad.
- 2) Saber conocer:** Comprensión del problema o la actividad dentro del contexto.
- 3) Saber hacer:** Ejecución de procedimientos específicos para resolver el problema con planeación, regulación y evaluación.

Conjuntamente, Tobón, et al. (2006), explican que la evaluación dentro de este paradigma puede estar orientada a la evaluación de la competencia poseída o a una evaluación por competencias. La primera se refiere al proceso por el cual se determina el grado en que se posee una determinada competencia. En cambio,



la segunda, se refiere a “un proceso sistemático de análisis, estudio, investigación, reflexión y retroalimentación” (p.132)

Finalmente, vale la pena retomar el análisis y crítica de Díaz (2006), que pese a tener en más trece años de sus observaciones muchas situaciones que plantea siguen presentes; primeramente, aún hoy en día el término competencia no es del todo claro para los docentes en su ejecución y evaluación, por lo que en su objetivo de innovación y progreso los resultados no han tenido el impacto esperado; además, por su estrecha relación con el ámbito laboral su introducción “en la formación del técnico medio ha rendido buenos dividendos; su aplicación a la educación básica y a la educación superior ha traído nuevas dificultades.” (p.33). En este sentido, su incorporación en las aulas se ha visto reducido a la adquisición de conocimientos y habilidades profesionales, dando poca importancia a las actitudes, valores y formación humana, sin concebir que debería ser por éstas donde la educación comienza.

### **3.1.1 Competencias comunicativas en inglés. Qué son, cuáles son y cómo se aborda en el aula**

De acuerdo con algunos autores, como Richards y Rodgers (1999), Sagrario (2007), Aubert, et al. (2013), Rodríguez (2012) y Roncancio (2014), el concepto de competencias comunicativas tiene sus orígenes en la teoría de Chomsky sobre *Gramática Universal y Competencia Lingüística* que consideran que el ser humano está dotado, desde su nacimiento, de conocimientos y capacidades que le permiten comunicarse adecuadamente en un contexto dado; esto es que nace con el conocimiento de las reglas del funcionamiento del lenguaje y su uso.

De igual forma, CEF (2006) menciona que las competencias comunicativas combinan las competencias básicas (aprender a ser, aprender a hacer y aprender a aprender), así como, las competencias lingüísticas que “incluyen léxico, fonografía, conocimientos y habilidades sintácticos, y otras dimensiones del lenguaje como sistema, independientemente de la valoración sociolingüística en sus variantes y funciones pragmáticas” (p. 13, Traducido por el autor de esta

Tesis). Además, de acuerdo con Richards (2006. p. 3, traducido por el autor de esta Tesis), las competencias comunicativas deben incluir los siguientes aspectos:

- El conocimiento del uso del lenguaje para diferentes propósitos y funciones.
- El conocimiento de cómo usar el lenguaje acorde a los escenarios u oyentes.
- El conocimiento de cómo producir e interpretar diferentes tipos de textos.
- El conocimiento de cómo comunicarse con alguien más, a pesar de las limitaciones del conocimiento del lenguaje.

Adentrándose más en este término, en las investigaciones de Canale y Swain (1980) se hace un análisis de los componentes de las competencias comunicativas, organizándolas en: La *competencia gramatical*, (conocimiento de estructuras y reglas gramaticales), *la competencia sociolingüística* (modismos o diferencias en interpretación según la ubicación geográfica), *la competencia discursiva* (capacidad de crear textos de distintos tipos e interpretar su sentido) y *la competencia estratégica*, (habilidad de utilizar estrategias verbales y no verbales para conseguir una mayor efectividad en la comunicación).

Asimismo, específicamente en el programa de estudios 2011 en educación básica de nivel secundaria, estas competencias se dividen en cuatro sub-competencias, *la comprensión auditiva y de lectura* (capacidad para interpretar y extraer información específica de mensajes orales y escritos, respondiendo activamente ante éstos); *la expresión oral y escrita* (capacidad para participar propositiva y espontáneamente en el intercambio de mensajes de forma oral y escrita), *multimodalidad* (capacidad para hacer vínculos entre el lenguaje corporal, visual y oral para inferir significados en diversos contextos) y las actitudes hacia el lenguaje y la comunicación (Mostrar una actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma, la autoevaluación y el desarrollo de la autonomía con respeto, solidaridad y compromiso con la comunidad).

En relación con lo anterior, para analizar mejor lo que implican las competencias comunicativas, además de examinar el primer capítulo de esta tesis apartado **1.3 Contexto externo**, es necesario comparar las posturas de otros

autores y trabajos de investigación donde se indagaba concretamente sobre el desarrollo de cada una de ellas.

### **Comprensión auditiva y escrita**

Primeramente, la **comprensión auditiva** es definida por la International Listening Association como “el proceso de recibir, construir significados y responder a mensajes hablados de forma oral o no verbal” (ILA, 1996, sp, traducido por autor de esta tesis); en este sentido, Ávila (2015) manifiesta que “la respuesta del oyente puede considerarse parte del proceso de comprensión, que culminaría con una interpretación idealmente total del mensaje” (p.149). Además, este mismo autor explica (basado en los trabajos de Gilakjani y Ahmadi, 2011; Nunan, 1998; Rost, 2002; Rubin, 1994; van Duzer, 1997): que para la utilización de esta habilidad intervienen tres procesos cognitivos:

A) El proceso de abajo hacia arriba. - Es la intuición del significado de nuevos datos, que toma en cuenta los sonidos, entonación y ritmo para la construcción de conceptos.

B) El proceso de arriba hacia abajo. - Parte de los esquemas conocidos por el receptor, este los utiliza, desde su almacenamiento en la memoria, para discernir el mensaje de oraciones.

C) El paralelo o interactivo. - Es la combinación o trabajo conjunto de ambos procesos para la comprensión.

Particularmente, en los aprendientes que comienzan el estudio del idioma inglés (A1) deben “reconocer palabras comunes y frases básicas concernientes a uno mismo o su familia y concretar significados cuando las personas le hablan de forma lenta y clara” (CEF, 2006, p. 24, traducido por el autor de esta tesis).

Además, Buck (2001) señala que algunos profesores caen en el error de pensar que las indicaciones u oraciones sólo deben ser repetidas en una ocasión, durante su ejercicio y evaluación, creyendo que esto les facilita la labor de traducción, sin tener en cuenta que la acción misma de preguntar nuevamente, por no haber entendido, pone en movimiento la auténtica comunicación, que es uno de los objetivos al querer desarrollar esta habilidad.

Con respecto a la **comprensión de lectura**, pueden entenderse como “el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las que ya tienen un significado.” (Rodríguez, 2012, p.23); de esta forma, se percibe que la comprensión de lectura, en la enseñanza de lenguas extranjeras, es la habilidad de relacionar y construir significados a partir del conocimiento previo. Asimismo, para los niveles básicos de la comprensión de lectura (A1), es posible “entender palabras comunes, nombres y oraciones simples, por ejemplo, noticias, posters o catálogos” (CEF, 2006, p.24, traducido por el autor de esta tesis)

La comprensión lectora es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto. La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje, donde el lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases. Sin embargo, cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto. Por tanto, al unir los términos de comprensión y lectura se puede aseverar que es un proceso más complejo que identificar palabras y sus significados. (Rodríguez, 2012, pp. 23-24)

De esta forma, para desarrollar las actividades de lectura, Zayas (2010) explica que pueden identificarse, tanto en la enseñanza nacional como extranjera, dos tipos de lectura, la intensiva, que a partir de textos cortos, le “permite al estudiante centrar su atención en marcadores lingüísticos y comunicativos que lo ayudarán a comprender, disfrutar el texto y re-crearlos en su expresión oral y escrita”(p. 8); y la extensiva, con textos más extensos con la finalidad de ser disfrutados o brindar información más detallada.

Por otro lado, para evaluar esta competencia Caelli, Cilia y Williams (2015), desde una perspectiva por criterios, proponen que se involucran “tres procesos mentales que el lector pone en juego al momento de enfrentar un texto escrito e intentar entenderlo: localizar y extraer información, integrar e interpretar información y reflexionar y evaluar el texto.” (p.5)

### **Expresión oral y escrita**

De acuerdo con Richards y Renandya (2002), la interacción con otros sujetos en diversas situaciones es primordial para los aprendientes de un segundo idioma, es por ello que su enseñanza, conforme a **la expresión oral**, como en la escrita, no debe sólo centrarse en el conocimiento de vocabulario, pronunciación y estructuras gramaticales, también debe desarrollarse una cultura aceptable para la comunicación efectiva “ la competencia comunicativa consiste en la interacción de componentes gramaticales, psicolingüísticos, sociolingüísticos, y probabilísticos en el lenguaje” (p. 206).

Igualmente, tanto en la expresión oral como en la escrita, el término de “fluidez” es importante dentro de la interlocución de mensajes, esta “es la habilidad de conectar unidades del discurso con facilidad y sin dudas o pausas inapropiadas.” (Hedge, 2000, p. 7, traducido por el autor de esta Tesis); con ello la probabilidad de comprensión y entendimiento aumenta, aunque esta capacidad tiene un mayor énfasis en los niveles avanzados del idioma.

En función de este proyecto, en el nivel más básico del dominio del idioma inglés (A1) esta habilidad comprende que los aprendientes “Pueden comunicar de forma básica oraciones requeridas para el intercambio simple de información de situaciones familiares o rutinarias de su tiempo libre. Puede manejar interacciones simples pero rara vez son capaces de entender lo suficiente de éstas para entablar y continuar una conversación”. (CEF, 2006, p.25, traducido por el autor de esta Tesis).

Además, Luoma (2004) menciona que para la evaluación de esta habilidad pueden contemplarse cuatro elementos: *Validez*, se determina conforme a lo que se pretende realizar (lectura de contenidos, diálogos, conversación, monólogos, etc.); *confiabilidad* interna o externa; *impacto*, si el proceso es de utilidad para el estudiante (positivo o negativo); y *practicidad*, si es aplicable al contexto donde se manejará.

En la **expresión escrita**, de acuerdo al Common European Framework (2006) el nivel A1 espera que los alumnos “sean capaces de escribir una simple y corta tarjeta postal, por ejemplo mandar saludos en días festivos. Sean capaces llenar formatos simples con detalles personales, donde pidan sus nombres,

nacionalidad y dirección como en los registros de hotel” (p.25, traducido por el autor de esta Tesis).

No hay duda que la escritura es la habilidad más difícil de dominar para los aprendientes de una segunda lengua. Las dificultades no sólo recaen en la generación y organización de ideas, sino también en el traslado de estas ideas en un texto legible. Las habilidades involucradas en la escritura son altamente complejas. Los escritores, en un segundo idioma, tienen que utilizar niveles avanzados de planeación y organización así como las habilidades básicas de deletreo, puntuación, selección de palabras y muchas más. La dificultad de vuelve todavía más pronunciada si nuestro conocimiento sobre nuestra lengua de procedencia es débil. (Richards y Renandya, 2002, p.303, traducido por el autor de esta Tesis)

Asimismo, Hedge (2000) menciona que las actividades enfocadas en los procesos de escritura se caracterizan por poner en práctica tres elementos: La *planeación*, en este proceso se decide el propósito del escrito que se habrá de realizar (para una invitación, para presentarse, anunciar una servicio, etc.); la *revisión*, se da posterior a la elaboración del texto y se rectifica no sólo las composición y gramática de éste, sino también si se expresa con claridad el mensaje que se pretende transmitir; y por último, la *producción basada en el lector*, que busca que la composición brinde al lector lo que el busca conocer (por ejemplo, si se hace un presentación de trabajo, para escuela o ante un grupo informal).

Con base en lo anterior, se induce que la escritura puede ser la más complicada de desarrollar por diversos factores, incluido el poco conocimiento de vocabulario y redacción en la lengua materna; es por ello que Hildo, Raiza y Nereida (2014) explican que en la corrección de la ortografía debe determinarse qué errores corregir y cuáles no, dejando que los estudiantes los detecten y se corrijan; además, para su ejercicio y evaluación proponen la siguientes actividades: “redactar tarjetas de felicitación, describir lugares y personas, escribir

datos personales, recetas de cocinas, diarios, cartas, correos electrónicos y ensayos sencillos, teniendo en cuenta el registro, la coherencia y cohesión, las estructuras gramaticales y el vocabulario de cada nivel” (p. 609)

### **3.1.2 Enfoque comunicativo en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.**

Como se mencionó anteriormente, el origen del enfoque comunicativo está, según algunos autores, en los trabajos de Chomsky; sin embargo, también la teoría de *Acción Comunicativa* de Habermas (1987) es primordial para comprender este paradigma, uno de los aspectos más importantes para entender su perspectiva son las pretensiones de validez, las cuales se conforman por las “pretensiones de verdad (conocimiento instrumental), argumentadas en discursos teóricos, la pretensiones de rectitud (práctica moral), con discursos prácticos, y los estándares de valor, que se argumentan a través de la crítica estética” (Valls, 2000, p. 96)

La acción comunicativa presupone el lenguaje como un medio de entendimiento sin más abreviaturas, en que hablantes y oyentes se refieren, desde el horizonte preinterpretado que su mundo de la vida representa, simultáneamente a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo, para negociar definiciones de la situación que puedan ser compartidas por todos. Este concepto interpretativo del lenguaje es el que subyace a las distintas tentativas de pragmática formal (Habermas, 1987, pp. 137-138)

De acuerdo con Zayas (2010), la llegada del enfoque, a la educación en lenguas, comienza a partir de 1970 centrándose en el uso práctico del idioma, además, señala que la enseñanza y aprendizaje puede entenderse “como procesos activos recíprocamente interactuantes, concepción que implica un cambio de actitud tanto del profesor como del estudiante” (pp. 13-14).

**Tabla 5. Comparación de enfoques de enseñanza aprendizaje del idioma inglés**

<b>Método de Gramática Traducción</b>	<b>Audiolingual</b>	<b>Respuesta Física Total</b>	<b>Enseñanza Comunicativa</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enseñanza excesiva de vocabulario</li> <li>- Centrado en la explicación de gramáticas</li> <li>- Las actividades se basan en la revisión y análisis de textos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se centra más en la estructura que en el significado de los mensajes.</li> <li>- Demanda la memorización.</li> <li>- Prioriza la enseñanza de estructuras, sonidos y palabras.</li> <li>- La repetición es la técnica principal.</li> <li>- La interacción sólo es usada después de múltiples repeticiones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se desarrolla mediante el discurso y la acción.</li> <li>- Basado en los procesos cognitivos de abstracción.</li> <li>- Primero se comprende el idioma y después se práctica la conversación.</li> <li>- Reduce el estrés que implica practicar un idioma</li> <li>- Es esencial la dirección del docente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centrado en el intercambio de significados.</li> <li>- La contextualización es primordial.</li> <li>- El diálogo apoyado de cualquier otra estrategia es aceptado.</li> <li>- Las repeticiones son periódicas.</li> <li>- El lenguaje se práctica mediante el ensayo y error.</li> </ul>

**Tabla de elaboración propia, basada en los autores: James (1976), Richards y Rodgers (1999), Hedge (2000) y CEF (2006).**

En conclusión, se entiende que, dentro de este modelo, el término “comunicación” es el eje central para vislumbrar su significado, comprendiendo a este no sólo como el acto de “enviar o recibir información o experiencias, sino compartirlas, participar mutuamente en ellas; hacerlas en común, colaborar, enriquecerlas a través de las relaciones y el intercambio de los que se comunican.” (Zilberstein, 2002, p. 214)



### **3.1.2.1 Método de enseñanza-aprendizaje del inglés desde el enfoque comunicativo**

La metodología de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, dentro de este paradigma, hace referencia al proceder pedagógico y didáctico; de acuerdo con Savignon (2003), esto se “deriva desde una perspectiva multidisciplinar que incluye, al menos, lingüística, psicología, filosofía, sociología e investigación educativa” (p.4, traducido por el autor de esta Tesis), que a través de eventos de participación comunicativa entre los estudiantes se busca el desarrollo de las competencias comunicativas. Igualmente, Rodríguez (2012, pp. 19-20) menciona que se caracteriza por:

1. Poner énfasis en la comunicación en la lengua extranjera.
2. Introducir textos reales en la situación de aprendizaje.
3. Ofrecer oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje.
4. Dar importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula.
5. Relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella

Así, como se mencionó anteriormente, el papel del estudiante se afina en la vivencia de experiencias comunicativas; en este sentido, el docente, según Richards y Rodgers (1999), tiene dos roles: el de *facilitador del proceso de comunicación*, pues tiene que promover la interacción entre los integrantes del grupo y entre las actividades, contenidos y textos; el otro rol es el de *actor independiente*, esto significa que debe involucrarse como un participante, además de como el rol anterior, para mantener el intercambio de ideas (learning-teaching).

De esta manera, Richards y Rodgers (1999, p. 81), Richards (2006, p. 19) y Hedge (2000, p. 46) proponen las siguientes actividades: Juegos de gramática, roles y adivinación, presentaciones cortas, mapas mentales, diálogos de preguntas y respuestas, estudio de expresiones comunes, copiar mini diálogos y su apropiación, debates, presentaciones de temas de interés y descubrimiento de reglas gramaticales por los estudiantes.

Asimismo, para trabajar la fluidez dentro de estas actividades es importante retomar las indicaciones de Richards (2006, p. 14):

- Reflejar el uso natural del lenguaje.
- Enfocadas en lograr la comunicación.
- Requieren el uso significativo del lenguaje.
- Promover del uso de estrategias de comunicación.
- Producir un intercambio de ideas que no puede ser predecible.
- Buscar vincular el uso del lenguaje al contexto.

Finalmente, el enfoque comunicativo de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés se apoya diversas corrientes educativas en la enseñanza de lenguas por lo que en su objetivo, de “comunicar” un mensaje a un receptor y que éste lo comprenda, puede haber una gran probabilidad de éxito; sin embargo, Richards y Rodgers (1999) mencionan aún hay dudas de este método conforme a su eficacia para todos los programas en inglés, en sus distintos niveles, pues tiende a dejar de lado la enseñanza de estructuras, pronunciación y vocabulario.

### **3.2 Aprendizaje Dialógico. Una estrategia para la gestión del aprendizaje desde la teoría crítica.**

Es imposible cambiar al mundo –que, para ser tiene que estar siendo- en algo inmóvil, en el nada ocurre fuera de lo establecido. Un mundo, plano, horizontal, sin tiempo. Algo así es incluso compatible con la vida animal pero incompatible con la existencia humana. En este sentido, el animal se adapta a su “soporte”, mientras que el ser humano, integrándose en su contexto, para intervenir en él, lo transforma en mundo.

**Paulo Freire (1997, p. 21)**

La pedagogía crítica se distingue principalmente por el accionar social, poniendo como eje central a la comunicación e intercambio de significados; Freire (1997) explica cómo debemos comprender la naturaleza de nuestra realidad siempre cambiante, donde la meta de la educación siempre se fija transformación del contexto.

### 3.2.1 Conceptualización

El aprendizaje dialógico tiene como principal principio la formación del ser humano a través de la palabra, Freire (2005) nos explica que al profundizar sobre el diálogo se revela la palabra, que es en sí el diálogo mismo, el verdadero diálogo está acompañado de reflexión y acción, de esta manera se transforma la realidad dejando atrás la simple palabrería; “Los hombres no nacen en silencio, sino en la palabra, en la acción y en la reflexión” (p. 71), con esta frase se interpreta que desde el nacimiento somos transformados por la palabra, porque es una habilidad de todo ser humano y por tanto su represión sólo impide su desarrollo. También Vygotsky en su teoría sociocultural explica sobre el impacto de la sociedad sobre el desarrollo del ser humano y cómo los individuos en nuestro entorno contribuyen la construcción de nuestra realidad.

El aprendizaje dialógico se basa en las interacciones y el diálogo como herramientas clave para el aprendizaje, y destaca que para promover el aprendizaje no son sólo importantes y necesarias las interacciones de las y los estudiantes con el profesorado sino con toda la diversidad de personas con las que se relacionan. (Valls y Munté, 2010, p.12)

Aunado a lo anterior, el aprendizaje dialógico “es el resultado de las interacciones que producen el diálogo igualitario” (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls 2002, p. 92). Esta perspectiva de la educación plantea que mediante el diálogo entre los profesores, estudiantes y padres de familia es posible trazar acciones que permitan atender alguna problemática de la institución. Asimismo, Valls (2000) señala que el objetivo de aprendizaje dialógico es la construcción de significado de a través de la comunicación de todos los miembros de la comunidad para entenderse y planear acciones de interés común

Con base en lo anterior, el aprendizaje dialógico se comprende como una estrategia educativa que mediante el *diálogo igualitario* entre los miembros de la comunidad se establecen acciones con un objetivo en común; mediante estas interacciones los estudiantes construyen significados, se comparten interés y

preocupaciones estableciendo acuerdos que permiten crear ambientes propicios para el aprendizaje.

### 3.2.2 Características

Freire (1988, en Monclús,1988, p. 130) señala que para abandonar la práctica tradicional de la enseñanza es necesario abandonar la estructura jerárquica y rígida del sistema educativo, esto supone un gran reto pues la misma opresión y orden que existe del docente hacia el alumno, lo sufre el docente con sus autoridades académicas, y esto sólo favorece al alineamiento de la sociedad y a un sistema opresor; Es por ello que dentro de la práctica educativa debe promoverse la democracia y la autonomía, abandonado el sistema de autoridad, haciendo responsables y participes a los miembros de la comunidad de su aprendizaje y el de los demás.

De acuerdo con Valls (2000), Duque y Prieto (2009) y Valls y Munté (2010) el aprendizaje dialógico es una alternativa para responder a las necesidades de una comunidad educativa, teniendo como principal eje la práctica del diálogo igualitario, las características esenciales en el aprendizaje dialógico son:

**Figura1. Características del Aprendizaje dialógico**



**FUENTE: Elaboración propia, con base en los autores Valls (2000, pp. 118-147), Duque y Prieto (2009, pp.) y Valls y Munté (2010, pp.)**

Aunado lo anterior, se comprende que el aprendizaje dialógico se basa en la interacción de individuos quienes democráticamente se organizan para alcanzar un interés en común, Elboj et al. (2002) expresa que *el diálogo igualitario* es la herramienta fundamental para la transformación de la realidad, sin embargo es una actividad donde se deben superar diversas barreras como hábitos mentales inadecuados o errores conceptuales; También Habermas (1987, en Valls 2000) nos explica que la acción comunicativa utiliza al lenguaje como una herramienta para coordinar la acción, partiendo de que todas las personas tienen la capacidades de entendimiento y reflexión, y es por medio de este que se intercambian significados y subjetividades, lo que permite la renovación cultural y el desarrollo de identidades culturales.

*La perspectiva transformadora* supone el cambio en la realidad de los miembros de la comunidad más allá de simplemente cubrir una deficiencia, por lo que se buscan cambios en modo de comprender la realidad de los sujetos, en la actitud hacia el conocimiento, la comunicación y en el actuar colectivo e individual, Prieto y Duque(2009) mencionan que este fundamento se relaciona con el compromiso de los agentes educativos (maestros, directivos y administrativos) y el compromiso de los miembros de la comunidad educativa(los padres de familia y alumnos), estas dos entidades colaboran entre sí para tomar acuerdos sobre lo que se desea para el proceso educativo, es muy importante señalar que la involucración de ambas entidades es igual de importante para la transformación de la realidad.

Para garantizar el *diálogo igualitario*, es necesario *el reconocimiento de la inteligencia cultural*, es aquella inteligencia que todo individuo posee y que se desarrolla mediante la interacción social Elboj, et al. (2002) menciona que este término se basa en las obras de Harbermas y supone la interacción y entendimiento de dos personas, contemplando diversas dimensiones de la interacción humana (cognitivo, afectivo, ético, estético, etc.); “Cada estudiante aporta su propia cultura y se sitúa en la cultura de sus alumnos y alumnas, desde una visión más positiva de sus capacidades”. También, Flecha (1997) menciona que esta inteligencia, relaciona la inteligencia académica, la inteligencia práctica y

la inteligencia comunicativa, comprendiendo con mayor relevancia esta última pues, es a través de ella que se adquirirán conocimientos teóricos y prácticos mediante la interacción y diálogo con sus compañeros.

*La solidaridad*, representa un elemento vital del aprendizaje dialógico, “si creemos en prácticas educativas igualitarias sólo se puede basar en relaciones solidarias que a su vez generen más solidaridad” (Freire, 2005, p. 107), el objetivo es sobrepasar condiciones culturales, económicas y sociales, por medio del diálogo democrático e igualitario se pretende transformar la realidad cultural y social de todas la personas, así todos los miembros de la comunidad se nutren de las diversas perspectivas, experiencias y visiones de sus compañeros.

Asimismo, Valls (2000) menciona que la *creación de sentido* es uno de los objetivos para el aprendizaje dialógico, al plantearse los diversos modelos de ser humano, queda claro que la práctica educativa debe preocuparse por desarrollar las cualidades de los estudiantes para que así, ellos decidan sobre su propia formación, a sumiendo así un compromiso consigo mismo por ser mejor; de igual forma, este cualidad debe comprenderse desde lo individual y lo colectivo, pues una vez adquirido el compromiso consigo mismo, se crea el compromiso con lo demás al plantearse objetivo e interese en común.

*La dimensión instrumental* reconoce la importancia de los saberes prácticos, de acuerdo con Álvarez, Gonzales y Larrinaga (2014), este elemento busca transmitir, por medio de la interacción, experiencias prácticas, optando por el diálogo y la creatividad en lugar del mecanicismo tradicional; además, Elboj, et. al (2002) nos explica que en esta dimensión suele comprenderse que al conocimiento instrumental como alejado de las prácticas humanas, sin embargo, el aprendizaje dialógico plantea la práctica desde las experiencias de los estudiantes, tal afirmación se plantea en el reconocimiento de la inteligencia cultural.

Finalmente, *la igualdad de diferencias*, Duque y Prieto (2009) comentan que en búsqueda de la igualdad muchas instituciones educativas generan mayores desigualdades, pues se olvida el objetivo de igualdad y se define a la diferencia como un valor reciente, asimismo al tratar de generar aprendizajes homogéneos

se opta por adaptar los contenidos a los grupos con desigualdades, brindándoles un contenido de menor calidad con excusa de que se les brinda una educación adaptada a sus diferencias; de forma similar, Flecha (1997) considera que la igualdad de diferencias asume que toda persona tiene derecho a ser diferente, es por ello que la educación debe comprender a la diversidad como una riqueza y hacer del respeto la herramienta para no excluir a nadie y no tener que rebajar los objetivos de aprendizaje.

#### **3.2.4. Rol del estudiante y del docente**

El rol del estudiante y del docente dentro de esta estrategia no se define como tal, pues como menciona Elboj, et. al (2002) durante la práctica dialógica tiene a perder la noción entre quien es el educando y quien el educador; Freire (2005) mencionada que en esta práctica educativa el diálogo juega un papel protagónico, pues es a través de él que originamos interacciones entre los miembros de la comunidad y de esta forma logramos transformar realidad, también Perlo (2009) expresa la importancia que tiene el diálogo como un dispositivo de intervención para la construcción y reconstrucción de la relaciones con nuestro entorno. Esto quiere decir que más allá de establecer roles, se busca que los miembros dialoguen, participen intercambiando experiencias e información para lograr objetivos en común.

Aunado a lo anterior, como se mencionó en los apartados anteriores, en estos modelos de enseñanza, todos los agentes involucrados son iguales y tiene el derecho a dar su opinión y expresar su interés y preocupaciones, todos poseen conocimiento por lo que, se pretende que a través de la interacción de los miembros se construyan conocimientos y acuerdos. Esto no quiere decir que los estudiantes sólo puede dar su opinión y no tomar decisiones, por el contrario, estos son capaces de proponer contenidos, estrategias, actividades o juegos le sean útiles para aprender y que el considere permitentes para el trabajo del grupo, también serán encargados de impartir un contenido, siendo originales y flexibles con su presentación; este nuevo rol que toma el alumno no hace menos la labor del docente, “Este proceso de mediación permite al docente aprender desde una

mirada crítica y reflexiva las acciones que posibiliten mejorar su práctica a partir de un proceso dialógico.” (Cruz, 2017, p. 67).

En relación a lo anterior, la práctica docente requiere una mayor flexibilidad y comprensión de las vivencias de los estudiantes, asimismo al no ser el único responsable de impartir saberes puede enfocarse en pocos alumnos a la vez brindándoles una atención más particular a cada uno de ellos, retomando los apartados anteriores, el docente no debe hacer a un lado durante los planteamientos del grupo, pues él forma parte de este y es tan libre como los estudiantes de expresar su opinión a favor o en contra de alguna actividad o contenido, cabe destacar que es normal tener una mayor participación de los docentes, padres de familia y/o admirativos por agentes con mayor preparación; y esta condición nos los hace acreedores de la última palabra sino más bien se pretende “que el docente en relación con el alumno crearán andamiajes que les permitan crear aprendizajes significativos que le permitan desarrollar habilidades cognitivas o sociales a partir de un ambiente igualitario y equitativo.” (Ricaño, 2017, p. 77).

### **3.2.5 Ventajas y desventajas**

La implementación de esta estrategia trae consigo múltiples beneficios, al ser una estrategia que comprende la complejidad del ser humano, atiende diversas áreas en su desarrollo, incluso si no se plantean en los objetivos de esta intervención, pues en este mismo proceso pueden recuperarse experiencias y conocimientos particulares de cada individuo. El diálogo es indispensable para el ser humano, Freud (1980, en Papalia, et al. 2010) utiliza el diálogo y la palabra para sanar el alma de las personas, en este sentido la expresión de nuestro ser, preocupaciones, experiencias e intereses permite a los estudiantes enfrentar sus temores y aflicciones, mejorando el estado de ánimo, el auto concepto y la autoestima. También Vygotsky (sf, en Papalia, et al., 2010) expresa la importancia de las interacciones sociales en la formación cultural de los individuos, su teoría expresa que potenciar las capacidades los individuos es posiblemente mediante la interacción que nutre y forma a las personas de acuerdo a las características de



su entorno, “aprender a través del diálogo transforma las relaciones entre personas y su entorno” (Martínez, Martínez, Ferrer, Martínez, y Massot, 2005, p. 49)

Asimismo, dentro del ámbito pedagógico, Freire (2005) menciona que es a través de esta estrategia como los individuos construyen y reconstruyen significados, así que el origen de toda ciencia radica en el diálogo y es por medio de este que podemos comprenderla, “El aprendizaje dialógico no es simplemente una construcción mental más o menos verosímil sino que, en unión de otras medidas organizativas y participativas, especialmente una forma de favorecer aprendizaje, especialmente importante en contextos socialmente desfavorecidos” (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2002, p. 92)

Igualmente, Ricaño (2017) nos presenta que tras implementar esta estrategia para se logró los problemas de timidez, apatía y miedo hacia la participación en el salón de clases, logrando así un grupo más comunicativo, expresivo, abierto al diálogo e interesado los problemas de sus demás compañeros, por lo que esta estrategia muestra ser eficiente para superar barreras interpersonales, y “la aplicación práctica del aprendizaje dialógico nos lleva a desarrollar en cada actividad los valores de respeto, solidaridad, compromiso, cooperación y tolerancia permitiendo la generación de entornos de aprendizaje eficaces.” (Cruz, 2017, p. 69).

En las distintas bibliografías antes mencionadas, no se mencionan específicamente desventajas o problemas en la gestión de esta estrategia, pues surge como una alternativa de transformación social, esto quiere decir que transformará lo que ya se tiene, y a través del diálogo se establecen acciones que serán ejecutadas de forma colaborativa, esto no quiere decir que se labor sencilla o que garantice completamente el éxito, pues al igual que cualquier proceso de intervención educativa, se toma en múltiples ocasiones con elementos no previstos, ya sean condiciones sociales, culturales, académicas o territoriales, asimismo se puede enfrentar con la apatía de las personas o su falta de involucración, basados en los trabajo de Flecha (1997), Valls (2000), Elboj, et. al

(2002), Rincaño (2017) y González (2017) considero que los elementos que pueden dificultar el éxito de esta estrategia son:

- Sensibilización. Si no se logra que los integrantes de la comunidad educativa se involucren en los diálogos y acuerdos del proceso educativo, muy difícilmente se conseguirá un cambio.

- Tiempo. Los procesos dialógicos pueden llegar a ser tan extensos como el mismo número de problemáticas existentes en la región, por lo que es importante definir una temática específica y establecer tiempos para dialogar, tomar acuerdos y actuar.

- Cultura. Existen sectores poblacionales cuya cultura es tan tradicional y significativa para los individuos que, generar o proponer un cambio puede resultar muy complicado de lograr.

- Docentes. Esta práctica exige salirse de los esquemas jerárquicos a los que la población está habituada, al igual que la cultura de la población, hay profesores que pueden no estar de acuerdo con abandonar su estatus y que, tampoco están acostumbrados ser corregidos ni tomar cuenta la participación de un individuo más joven o con menor preparación a ellos.

### **3.3 Herramientas pedagógicas**

#### **3.3.1 Video digital: Qué es y cómo se implementa**

El video digital que, de acuerdo con Bartolomé (2008) es una secuencia de imágenes que se reproducen secuencialmente dando la moción de movimiento y se caracteriza por ser más atractivo para los estudiantes, dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje, utilizar diversos canales de comunicación e incentivar a los estudiantes en ciertos temas. Asimismo, por sus características resulta más atractivo y estimulante, lo que a su vez genera interés y motiva a los aprendientes a tomar control de su propia formación.

De esta forma, se considera que este recurso resulta de utilidad para desarrollar el interés en los estudiantes hacia el estudio del idioma inglés debido a que es el principal medio, por el cual, se encuentran en contacto con la lengua; así mismo, obtuvo resultados positivos en cuanto a la preferencia de los estudiantes

por trabajar con este medio. También, durante las observaciones realizadas en el grupo, se hizo notar un agrado y afinidad hacia esta herramienta durante las diversas asignaturas, por lo que “La inclusión permanente de recursos audiovisuales, de manera sistematizada, planificada, incorporada a la estructura docente y orientada al cumplimiento de objetivos de aprendizaje específicos, resulta de gran potencia en el proceso de enseñanza aprendizaje y en el mantenimiento del interés por el conocimiento” (Tremarias y Noriega, 2009, citado por Quesada Chaves, M. J. 2015, p. 2). Además, debe tenerse en cuenta algunas recomendaciones pues, durante mis observaciones en grupo noté que la docente a cargo utilizaba, frecuentemente, materiales didácticos como revistas, atlas, libros, periódicos y diccionarios, también manejaba videos de forma ocasional sobre las diferentes asignaturas, pero esta práctica era de poca ayuda y terminaba por generar más dudas. Aunado a lo anterior, pese a los beneficios antes mencionados, al respecto Gros (2016) señala en las prácticas educativas tienden a confundir el método de trabajo con estas herramientas creyendo que sólo con utilizarlas mejorará el aprendizaje de los estudiantes o sólo las implementan como una herramienta más; en otros casos optan por no hacer uso de ellas. Debido a ello, Bartolomé (2008) describe diez errores en la enseñanza aprendizaje con video digital, los cuales son fundamentales para establecer las siguientes recomendaciones en la utilización de este recurso:

1. Los videos deben durar pocos minutos o segundo des acuerdo con el co3ntenido del video
2. La participación de los alumnos en elaborar un video puede ser más significativo que sólo verlos
3. Los vídeos no necesitan tener un objetivo educativo específico.
4. Los estudiantes pueden trabajar este recurso desde sus hogares
5. Los videos pueden ser obtenidos de la web o ser subido a una plataforma para su acceso

6. Es necesario el acompañamiento del docente en estas actividades

Con base en lo anterior, la implementación de esta herramienta se comprende como un reforzador en el aprendizaje de los estudiantes, se piensa trabajar durante algunas sesiones en la clase y que sean los alumnos por medio de estrategias como las adivinanzas, el diálogo o la toma de apuntes los que ejerciten su aprendizaje. También, se contempla como una alternativa más atractiva y estimulante, de acuerdo con Cobo y Moravec (2011) el éxito de la implementación de la tecnología en la educación no radica en la compra de equipos tecnológicos sino en el proceso de interacción entre los usuarios y la tecnología.

Es hora de que los alumnos, los padres, y los profesores adopten una visión más amplia de Internet en el aprendizaje y la educación. Es fuera de las aulas donde el potencial puede ser más significativo, donde la comprensión de estas dinámicas podría mejorar las iniciativas planeadas en las aulas u otros espacios de educación formal (Dutton, 2011, en Cobo y Moravec, 2011)

Asimismo, la implementación de recursos digitales, como lo es video digital, ofrece la posibilidad de atender las necesidades que los estudiantes no podrían cubrir por otro medio; además por sus características resulta más atractivos y estimulante, lo que a su vez genera interés y motiva a los aprendientes a tomar control de su propia formación. De forma similar, los resultados de diversos proyectos que la UNESCO (2012) sobre aprendizaje móvil que ha llevado a cabo, se encontró que el teléfono móvil fue la única herramienta digital a disposición de los estudiantes y esta puede ser una alternativa que le permite a los educandos continuar con su formación por cuenta propia; Asimismo, se deben considerar los siguientes criterios expresados por SCOPEO (2009, p. 18) para garantizar el éxito de la herramienta a utilizar:

- Correspondencia con la finalidad educativa y/o competencia a desarrollar.
- Pertinencia con el nivel educativo y los aprendizajes previos de los estudiantes.
- Verificación de la calidad curricular de los materiales digitales de la asignatura.
- Pertinencia de las actividades con la competencia digital de los estudiantes
  - Verificación del acceso y disponibilidad de las herramientas
  - Precisión de la función pedagógica de las herramientas
  - Pertinencia sociocultural con el entorno y los participantes.

Por último, vale la pena reflexionar sobre la viabilidad en la implementación de esta herramienta, para ello considero se debe tener cuenta los siguientes tres aspectos: *el contexto, el docente y los estudiantes*. Si bien las precarias condiciones del *contexto* donde residen los estudiantes, parece ser un impedimento en el trabajo con herramientas tecnológicas, la institución educativa cuenta con los elementos suficientes para llevar a cabo estas actividades, es decir no se necesita adquirir nada más de lo que ya se tiene, sólo modificar su utilización; así mismo, las condiciones socio-económicas de las familias del aprendiente no son muy favorables, sin embargo, se encontró que es este medio donde los estudiante ponen en práctica sus conocimientos en inglés, por lo que tampoco se requiere de nuevos materiales sino potencializar los que ya se utilizan.

El perfil del docente no resulta ser un problema pues no requiere una capacitación o que tome curso alguno, por el contrario, le facilitará la enseñanza de la pronunciación la multimodalidad, aspectos que el educador no puede trabajar por su falta de capacitación en idioma y que los materiales de audio proporcionadas por la SEP no cubren. Por último, las características del estudiante parecen ser un impedimento en el trabajo con tecnologías digitales, pues cuentan con un casi nulo desarrollo de competencias digitales, es por ello que se visualiza al video digital como una herramienta no obligatoria para los estudiantes, de esta forma el alumno tiene la opción de encontrar otras alternativas que se adecuen

mejor a su estilo de aprendizaje o situación personal; además, el conocimiento técnico necesario es básico y no se requiere de otra habilidad más allá de la búsqueda de un video en plataformas virtuales (Youtube, Google, etc.)

### **3.3.2 El juego: Características y cómo implementarlo en el aula**

La utilización de juegos para el aprendizaje se comprende desde la perspectiva lúdica en educación la cual, de acuerdo con Alcedo y Chacón (2011, p. 72) todas aquellas actividades didácticas, amenas y placenteras desarrolladas en un ambiente recreativo y cuyo impacto pedagógico promueve el aprendizaje significativo que se planifica a través del juego. Además, Parada y Segura (2011) mencionan “La lúdica se ve enlazada a la dimensión humana de las emociones uniendo a todas las esferas de su acción como ser biopsicosocial con necesidades de sentir, expresar, comunicar y producir con los otros en un contexto social.” (p.28; en Tamayo y Restrepo, 2017).

En este sentido, es primordial señalar que, como lo expresa Posada (2014, p. 27), “todo juego es lúdica, pero todo lo lúdico no es juego” explicando que la lúdica ocupa una categoría mayor al juego, ésta es una manifestación espontánea del ser humano; los individuos buscan experiencias que les brinden felicidad, tranquilidad, serenidad y placidez, es por ello que dentro de las actividades cotidianas también podemos identificar a la lúdica como una forma de conocer el mundo por medio de los sentidos. Por lo que, Jiménez (2005, pp. 120-130) describe las cuatro fases del juego:

*Fase 1: Experiencia de iniciación.* Se presenta cierto grado de confusión y curiosidad; es el momento en que se presenta el juego, sus componentes y normas.

*Fase 2: Experiencia de placer y felicidad.* Se estimulan las habilidades motrices y las respuesta inmediatas ante actividades del juego, llegando al grado de obtener una cenestesia por parte de los participantes.

*Fase 3: Experiencia de goce emocional multisensorial.* Al encontrarse inmerso la dinámica se produce un sentimiento de goce y placer, despertando emociones, entusiasmo y emprendimiento.

*Fase 4: Experiencia de descarga y de locura.* Aunque en las demás fases se produce una cierta cantidad de dopamina, es en ésta donde se llega al punto máximo de satisfacción y cierre.

El juego contribuye a consolidar todos los dominios del desarrollo. Por medio del juego los niños estimulan los sentidos, ejercitan sus músculos, coordinan la visión con el movimiento, contienen dominio sobre su cuerpo, toman decisiones y adquieren nuevas habilidades; por lo que sería un error desestimar estas actividades como “pura diversión” (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010, p. 265)

De esta forma, Meneses y Monge (2001) explican que “el juego natural tolera todo el rango de habilidades de movimiento, las normas o reglas son autodefinidas, la actividad es espontánea e individual.” (p.113). Estas cualidades son para promover la involucración de los alumnos, su compromiso con el grupo y con las normativas establecidas; “el niño aprende a establecer relaciones sociales con otras personas, se plantea y resuelve problemas propios de la edad.” (Meneses y Monge, 2001, p. 116)

Asimismo, Simón, García, Sandoval y Linaza (2002) mencionan que los juegos son mediadores para favorecer la interacción entre estudiantes de diversas culturas, ya que se utilizan se habilidades cognitivas básicas facilitando la involucración de todos independientemente del tema que se aborde, además, “en muchos juegos no es necesario el lenguaje oral por lo que esta barrera tan importante en la integración no aparece” (p. 39).

En relación con lo anterior, de acuerdo con Romera, Ortega y Monks (2008, p. 194) “Las experiencias compartidas, las normas creadas de manera conjunta, algunas de las cuales con un marcado carácter moral, da lugar a la *cultura de iguales*, que puede construirse en base a unos principios morales de respeto y compañerismo”, esto ayuda a desarrollar de forma positiva la afectividad, relaciones sociales y procesos cognitivos. También, Vygotsky (1934, en Papalia, Wendkos y Duskin, 2010, p. 239-240) comprende que los juegos son la forma de

llevar a la acción las normas que el mismo niño impone hasta lograr una autorregulación.

Igualmente, desde una perspectiva pedagógica, según Simón, García, Sandoval y Linaza (2002, pp. 39-40), “los juegos son un instrumento didáctico eficaces a la hora de facilitar y favorecer la integración escolar”, ya que estos:

- Sirven para la introducción de contenidos.
- Garantizan la motivación de los participantes.
- Favorecen la participación e integración de los niños.
- Asocian el contexto escolar con sentimientos positivos hacia el aprendizaje.
- Se adaptan a las diferentes etapas del desarrollo humano.
- Priorizan más el proceso que los resultados, incentivando los aprendizajes significativos y la auto-regulación.
- Logran corregir errores con mayor facilidad, asociándolos menos con la experiencia del fracaso.

Un plan pedagógico basado en la lúdica, le pedagogía le permitirá a cada niño adquirir las habilidades necesarias para el desarrollo de sus actividades cotidianas, la organización de rutinas, el control de impulsos y de emociones, las interacciones y relaciones con otras personas, al igual que el desarrollo de otras acciones relacionadas con el campo educativo, y también de la participación en actividades deportivas, culturales y artísticas. (Tamayo y Restrepo, 2017, p.108)

Por otro lado, si bien el juego presenta características y condiciones adecuadas en el aula para propiciar ambientes más a menos, participativos y significativos para los aprendientes, como se menciona anteriormente; el rol que debe fungir el docente para el éxito de los mismo también será primordial; conjuntamente, el grupo debe construir y “compartirse por parte de todos los valores como el respeto, la tolerancia y la igualdad” (Simón, et al., 2002, p.40).



También, Meneses y Monge (2001, p. 118) proponen algunos principios pedagógicos para la enseñanza con el juego:

- Debe conocer muy bien el juego antes de presentarlo a los educandos, tener listo el material por utilizar y delimitar el terreno de juego.
- Debe motivar a los alumnos antes y después del juego.
- Debe explicar claramente y en forma sencilla el juego antes de dirigirlo.
- Después de explicar el juego, se demuestra con un pequeño grupo de alumnos o por el profesor.
- Si no fue lo suficientemente claro, detenga el juego y corrija el error.
- Si hay un marcador, deje que los jugadores lo vean, y al final mencione al ganador.
- Cuando el grupo está listo, puede implementar variaciones del juego.
- Si el juego ya se está volviendo monótono debe cambiarse o terminarse, lo que evitará que los niños se cansen o se aburran.
- El educador debe involucrarse en el juego, mostrando interés en él.
- Para mantener el interés del juego y evitar problemas es recomendable que los equipos sean homogéneos y equilibrados en fuerza y habilidad.

**CAPÍTULO IV.**  
**PLANEACIÓN DEL**  
**DISEÑO**  
**INSTRUCCIONAL**

Este capítulo contiene el diseño instruccional que contempla las necesidades y fundamentación de los apartados anteriores puntualizando la dinámica de trabajo, preguntas de reflexión y el cronograma de las actividades realizadas; además, se explica el sistema de evaluación que permitió identificar los avances de los estudiantes tras cada sesión y las problemáticas que impedían su progreso.

#### **4.1 Planeación**

Actualmente, el estudio de inglés se comprende como un elemento esencial en la formación mexicana, desde la RIEB y en la Estrategia Nacional de Fortalecimiento para el Aprendizaje del Inglés se pretende aumentar el número de horas de esta asignatura, brindar una capacitación a los docentes y distribuir materiales didácticos para ayudar a desarrollar las competencias comunicativas en este idioma, esto debido a la importancia que se le da al inglés en los sectores laborales y académicos que buscan promover una igualdad de oportunidades a toda la población.

Durante el desarrollo de este proyecto de intervención, se revisó el uso de pronombres, adjetivos, verbos en presente simple y continuo en inglés, además, de la formulación de preguntas y respuestas basadas en las wh questions; asimismo, en el abordaje de estas temáticas también se relacionarán contenidos relacionados a saludos, despedidas, animales y colores.

Las actividades que se tienen planeadas son: 1) El diálogo igualitario para el establecimiento de acuerdos y el trabajo durante las clases 2) La lluvia de ideas para obtener aprendizajes previos y opiniones, 3) Juegos con palabras extraídas de videos 4) La conformación de grupos interactivos 5) Juegos de mímica, 6) La adivinanza a través del uso del video digital, 7) Circulo de estudios, y 8) Entrevistas con preguntas y respuestas básicas; estas actividades utilizan los estilos de aprendizaje visual y kinestésico para mejorar la comprensión de los estudiantes, favoreciendo la participación oral durante las actividades.

La estrategia propuesta para este curso de inglés II, es el aprendizaje dialógico que, de acuerdo con Valls (2000), se basa en la construcción del aprendizaje a través de la interacción de las personas con su medio social y el

diálogo igualitario; esta forma de trabajo se encuentra dentro de las prácticas de la educación disruptiva que, según Magias (2016), busca una educación alejada de las estructuras magistrales y tradicionales, centrándose en las capacidades y diferencias de los estudiantes. Además, Soria y Carrió (2016, p. 384-385) mencionan que las pedagogías disruptivas se caracterizan por:

- Desarrollar actividades que requieren competencias transversales.
- Promover el aprendizaje interdisciplinario.
- Se fomentan múltiples modos de representación, no solo el alfabético.
- Estimular la participación activa: fomentan interacciones que permitan una construcción social de conocimiento significativo.

Asimismo, este tipo de estrategias se basan en los trabajos sobre socio-constructivismo realizados por Vygotsky (1978, en Soria y Carrió, 2016) “postula que el diálogo, la orientación, la retroalimentación y las interacciones sociales son los elementos que provocan la transformación del desarrollo potencial de una competencia determinada” (p. 386).

Además, el aprendizaje de inglés debe comprenderse como el crecimiento cultural de los individuos y desarrollar su aprendizaje es a través del diálogo e interacción entre personas; por lo tanto, el objetivo de las actividades se centra en aprender a aprender, que conlleva la implementación de estrategias que permitan a los estudiantes cultivarse dentro y fuera del aula, “favoreciendo el aprendizaje activo, participativo y constructivo. De este modo, un profesor o profesora no debe ser un especialista en programación, pero sí tener unos conocimientos básicos.” (Castro, Guzmán y Casado, 2007, p. 224)

También, se utiliza el diálogo igualitario que, de acuerdo con Valls y Munté (2010), es el reconocimiento de la inteligencia cultural de cada individuo y por ende, la comprensión de que toda persona puede aportar sus conocimientos y experiencias en una clase o reunión, teniendo su participación tanta relevancia como la de cualquier otro; así, se abandonan jerarquías entre los profesores y los alumnos, pues todos son poseedores de conocimiento, lo que cambia el rol del docente de transmisor de saberes a gestor cultural.

En relación con lo anterior, Johnson (2011, en Soria y Carrio, 2016, p. 379) menciona que la innovación disruptiva inicia un cambio radical y vincula la realidad con el aprendizaje; es por ello que esta estrategia busca modificar las creencias y prácticas educativas, planteando la enseñanza-aprendizaje del idioma desde una perspectiva más flexible, democrática e incluyente. Finalmente, Soria y Carrio (2016) mencionan que “la evaluación está orientada hacia el proceso no solo hacia el producto” (p. 385); así pues, al poner al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, se permite mostrar lo que ha aprendido y cómo lo ha aprendido. Es por ello, que la evaluación debe enfocarse primordialmente en los procesos de interacción entre los estudiantes y los aprendizajes generados, ya que estos identifican, de mejor forma, los avances de los aprendientes y sus áreas de oportunidad.

### **Dinámica de trabajo**

- Este curso se llevó a cabo de forma presencial
- Para abordar el contenido del curso se realizaron actividades individuales y grupales que nos permitan alcanzar competencias planteadas.
- El docente y gestor realizaron las actividades junto al grupo, su rol se centró en motivar, estimular y guiar las interacciones entre los estudiantes, durante las actividades tomaron la iniciativa exponiendo y explicando los temas a tratar.
- Las actividades y evaluaciones deben ser revisadas y mediadas entre el grupo, para esto debe existir la flexibilidad y tolerancia para determinar cómo se abordarán los contenidos.
- Las actividades y dinámicas a desarrollar formarán parte de la evaluación y se realizarán en un ambiente de respeto, colaboración y entendimiento mutuo.
- Los estudiantes eligieron a sus compañeros para los trabajos en equipo y los equipos cambiarán para cada actividad de modo tal que los estudiantes trabajen con compañeros diferentes en cada ocasión

### **Preguntas para reflexión**

Con este curso se pretende dar respuesta a las siguientes interrogantes:  
¿Qué estrategias utilizar desarrollar las competencias comunicativas en inglés?,

¿qué actividades puedo aplicar acrecentar el vocabulario de los estudiantes?,  
 ¿qué herramienta puede servir de apoyo para mejorar la pronunciación y  
 comprensión auditiva? y ¿cómo desarrollar la autonomía en el aprendizaje de este  
 idioma?

#### 4.1.1 Diseño instruccional de la estrategia pedagógica de intervención

<b>UNIVERSIDAD VERACRUZANA</b> <b>FACULTAD DE PEDAGOGÍA</b> <b>MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE</b>		
<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>	<b>Grado y grupo: 2° B</b>	<b>Asignatura: Inglés II</b>
<b>Sesión 1: 27 de Agosto 2018</b>		<b>Duración: 50 minutos</b>
<b>Nombre de la Actividad:</b> Presentación del Proyecto, Plenaria de ideas y acuerdos. (Sensibilización)		
<b>Estrategia: Diálogo</b> Se entabla un diálogo con los padres de familia, alumnos, docentes y administrativos para tomar decisiones en beneficio del aprendizaje de los alumnos.		
<b>Objetivo:</b> Sensibilizar a la comunidad educativa sobre el área de oportunidad en la asignatura de inglés y tomar acuerdos para implementar acciones frente a la situación		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Diapositivas, Laptop, Pantalla, Plumones e Instrumentos de evaluación		
<b>Tema:</b> El proyecto de intervención		
<b>Descripción de la actividad</b>		
La plenaria se realiza con el docente, los padres y los alumnos. <b>Apertura:</b> Se programa una cita con los padres de familia en las que se les dará conocer, por medio de una presentación en <i>power point</i> , el trabajo de intervención que se ha se piensa realizar justificando porque trabajar en el área de inglés (área mejora, esencial en la formación, beneficios, etc.) <b>Desarrollo:</b> Se comienza la actividad con una exposición de los datos recabados y el programa que se piensa implementar, posteriormente debe abrirse un espacio para el diálogo y preguntas al respecto, invitando a los padres de familia a participar en el curso apoyando		

a sus hijos con tareas.

Apoyándose de una diapositiva, se recuperarán acuerdos en común, considerando los siguientes puntos:

- 1) ¿Están interesados en que se trabaje en esta asignatura?
- 2) ¿Qué necesidades creen o pueden tener con el idioma?
- 3) ¿Qué les gustaría que sus hijos aprendieran hacer con el idioma?
- 4) ¿Cómo podemos ayudar en esto?

**Cierre:**

Se aplica a los padres un instrumento para conocer su actitud frente a esta cita.

**Evaluación**

<b>Instrumento de evaluación</b>	<b>Aspectos</b>	<b>Criterios</b>
Rúbrica	Participación del gestor	- Claridad en el tema - Presentación clara y atractiva - Manejo del lenguaje - Capacidad para involucrar a los padres de familia.
Cuestionario tipo Likert	Sensibilizaciones padres de familia	- Interés en el curso - Interés en formar parte de las clases - Interés en apoyar a su hijo

**Observaciones**

.

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE**

**Telesecundaria José Vasconcelos**

**Grado y grupo: 2ºB**

**Asignatura: Inglés II**

**Sesión 2: 29 de agosto 2018**

**Duración: 1 hora con 40 minutos**

**Nombre de la Actividad:** Acercamiento al programa. (Sensibilización)

**Estrategia: Diálogo**

Se inicia el diálogo con los estudiantes sobre el plan de estudio, se clarifican dudas y toman aportaciones al programa para hacerlo más significativo.

**Objetivo:** Dar a conocer el programa de estudio al grupo y aplicar la prueba diagnóstica.

**Materiales y recursos didácticos:** Programa del curso, Plumones, Pintarrón, Cuaderno,

Lápiz, Lapicero e Instrumento de evaluación

**Tema:** Proyecto de intervención y aprendizajes previos

### Descripción de la actividad

**Apertura:**

Se realiza una exposición y revisión de las actividades a realizar por medio de una presentación en *power point* (la exposición debe ser llamativa y abordar de forma general las actividades planeadas para el curso)

**Desarrollo:**

Se inicia un diálogo con los estudiantes, tratando de recuperar sus opiniones sobre las actividades, si les parecen complicadas, si les gustaría realizar alguna otra actividad, si está dispuesto a involucrarse en ellas, qué se les hace complicado en las actividades, etc.

**Cierre:**

Finalmente se aplicara un instrumento para conocer sus actitudes hacia la lengua y su conocimiento de inglés, explicando que esta evaluación es diagnóstica y se realizará para que ellos vean sus avances durante el curso.

### Evaluación

Instrumento de evaluación	Aspectos	Criterios
Lista de cotejo	Entendimiento del plan a desarrollar	- Comprende de forma general el programa - Comprende las actividades realizadas
	Interés o agrado por las actividades a realizar	- Interés en algunas actividades - Percepción de la dificultad de las actividades - Agrado o disgusto por alguna actividad.

### Observaciones

UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE



Telesecundaria José Vasconcelos	Grado y grupo: 2° B	Asignatura: Inglés II
Sesión 3:03 de Septiembre 2018		Duración: 50 minutos
<b>Nombre de la actividad: Tomando conciencia (Sensibilización)</b>		
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico - Herramienta: Video digital</b>		
Se comparten resultados y avances entre estudiantes, se utiliza el video para retomar aprendizajes previos y se reflexiona de forma grupal.		
<b>Objetivo:</b> Concientizar a los estudiantes sobre su situación en la asignatura de inglés y plantear acciones para mejorar su aprendizaje.		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Laptop, Proyector, Plumones, Pintarrón, Cuaderno, Lápiz, Colores y Lapicero		
<b>Tema:</b> Resultados del diagnóstico		
<b>Descripción de la actividad</b>		
<p><b>Apertura:</b></p> <p>Se forma a los estudiantes en círculo y se les entrega sus exámenes diagnósticos realizados, indicándoles que deberán revisarlos, ver sus avances y juntos a sus compañeros y/o libros de texto para rectificar sus respuestas.</p> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Conformados en medio círculo, se explica a los estudiantes la actividad, se reproducirán dos videos musicales y deberán recuperar 1 frase y 2 palabras conocidas, que deberán anotar en su cuaderno de aprendizaje de la forma que ellos prefieran; posteriormente se volverán a conformar en círculo para compartir los ejemplos realizados y su significado, los demás integrantes deberán estar atentos a la explicación de su compañero y escoger una palabra o frase de su compañero para anotar en su libreta. Los videos que se ocuparan para esta sesión son:</p> <p><i>*The Chainsmokers &amp; Coldplay - Something Just Like This</i></p> <p><i>* Sia - Cheap Thrills</i></p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Se concluye la actividad mencionándole a los estudiantes que anoten en su cuaderno dos preguntas que servirán para evaluar la sesión:</p> <p><u>- ¿De qué me doy cuenta?</u></p> <p><u>- ¿Qué puedo hacer al respecto?</u></p>		

Después uno a uno irá leyendo sus respuestas mientras que el profesor anotará en el pintarrón palabras clave que definan las respuestas de los estudiantes para recuperarlas e integrarla en un comentario final.

### Evaluación

Instrumento de evaluación	Aspectos	Preguntas
DVA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concientización</li> <li>- Acciones</li> <li>-propuestas</li> </ul>	¿De qué me doy cuenta? Y ¿qué propongo?

### Observaciones

UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE		
Telesecundaria José Vasconcelos	Grado y grupo: 2° B	Asignatura: Inglés II
Sesión 4: 05/09/2018	Duración: 2 horas	Competencia eje: Actitudes hacia el lenguaje y comunicación
<b>Actividad:</b> Juegos con cartas y adivinanzas.		
<b>Justificación:</b> Los estudiantes en la sesión anterior mencionaron que sus actitudes les resulta un problema para poder realizar las actividades, así que se decidió atender primeramente esta situación para mejorar las dinámicas de las clases.		
<b>Estrategia: Aprendizaje lúdico</b> Mediante la implementación de juegos se pondrán en práctica actitudes y valores que ayudarán a mejorar la interacción entre estudiantes.		
<b>Objetivo:</b> Reconoce la importancia de una convivencia respetuosa con sus compañeros		
<b>Competencia:</b> Actúa con respeto a las normas establecidas por el grupo y colabora a su equipo durante las actividades escolares.		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Plumones, Hojas laminadas y Pintarrón.		
<b>Tema:</b> Pronombres, Contracciones y Adjetivos posesivos		
Evaluación		

**Apertura:**

Se inicia la sesión mencionándole al grupo que en esta sesión realizaremos algunos juegos para trabajar pronombres, contracciones y adjetivos posesivos; se realizarán tres dinámicas en las que los estudiantes competirán de forma individual y en equipo para ganar un premio, que se entregará el primero y segundo lugar; y para ellos deberán ordenarse en forma “U”

Para comenzar se escribirá en la parte superior izquierda los nombres de los estudiantes y a lado se escribirá los elementos anteriormente mencionados, tratando de recuperarlos por medio de una lluvia de ideas, realizando un bosquejo como el siguiente:

Yo soy - *I am (I'm)* --- Mio - *Me*

Tú eres - *You are (You're)* --- Tuyo - *Yours*

Él es - *He is (He's)* --- De él - *His*

Ella es - *She is (She's)* --- De ella - *Her*

Eso es - *It is (It's)* --- De eso - *Its*

Nosotros somos - *We are (We're)* --- Nuestro - *Our*

Ellos son- *They are (They're)* --- De ellos - *Their*

Y se recordará las normas a seguir, que en caso de no seguirse significará un punto negativo para el estudiante:

- Respeto a la participación de sus compañeros - No interrumpir a sus compañeros
- No burlarse entre ellos - Participar de forma ordenada

Las dos primeras dinámicas se realizarán de forma individual y cada error de los estudiantes se anotará como un punto negativo para el estudiante; y la última será en equipos, y cada acierto significará un punto positivo para cada integrante del equipo; el estudiante con menor número de puntos negativos ganará.

**Desarrollo:**

Las tres actividades tomarán 30 minutos cada uno, se le entregará a cada estudiante una hoja lamida y un plumón y se explicará cada actividad conforme se vayan a realizar.

1) Esta actividad consistió en que entre estudiantes se pregunten por la traducción al inglés de los pronombres, al estudiante que se le pregunte deberá escribir en su hoja laminada la traducción junto a su contracción ej. *I am (I'm)*, para ello sólo contará con 10 segundos, en caso de lograrlo, él podrá preguntarle a otro compañero; en caso de no

contestar a tiempo, se le anotará un punto negativo, y el estudiante deberá pararse y en el pintarrón deberá escribir la respuesta; su compañero de la derecha escogerá a alguien más para preguntarle. No se puede preguntar dos veces al mismo estudiante, el docente comenzará la actividad y elegirá a los estudiantes los que no se les estén preguntando.

2) Esta actividad se realizará de forma parecida a la anterior, con la diferencia de que se trabajará con adjetivos posesivos, y la preguntas se realizarán de forma escrita y los alumnos deberán responder de forma oral, para ello contarán con 5 segundos (para preguntar sólo deben anotar un adjetivo posesivo en español ej. “Mio”)

3) Para esta actividad se formarán equipos de dos o tres estudiantes y podrán utilizar su libro de texto o diccionario. Se anotará una oración en inglés en el pintarrón y el grupo deberá adivinar su significado realizando un dibujo en la hoja laminada para lo que contarán con 5 minutos. El equipo que adivine podrá eliminar uno de sus puntos negativos. Los equipos serán conformados con entre estudiantes con mayor y menor promedio de sus pruebas diagnósticas.

**Cierre:**

Finalmente, los estudiantes realizarán una co-evaluación de sus compañeros de equipo, y se les preguntará qué les pareció la actividad.

**Evaluación**

<b>Instrumento de evaluación</b>	<b>Aspectos</b>	<b>Criterios</b>	<b>%</b>
Escala estimativa (por el gestor y co-evaluación)	Saber sobre la lenguaje	- Conoce los pronombres personales - Reconoce los verbos “to be”, las contracciones de los pronombres personales y los adjetivos posesivos.	10
	Hacer con el lenguaje	- Identifica los pronombres con sus verbos “to be” y su respectiva contracción, así como, el adjetivo posesivo correspondiente al pronombre. - Traduce al inglés los pronombres, verbos “to be”, contracciones adjetivos posesivos. - Infiere significados de palabras desconocidas.	35
	Ser con el	- Respeta las normas establecidas al inicio de la	35

	lenguaje	sesión. - Actúa con respeto frente a la participación de sus compañeros. - Colabora con su equipo para resolver problemas. - Interactúa de forma ordenada.	
	Co-evaluación	- Trabaja de forma ordenada, permitiendo participar a los demás. - Respeta la participación de sus compañeros. - Se involucra de forma voluntaria en la actividad. - Ayuda a traducir la oración. - Apoya a sus compañeros cuando tienen dudas.	20
<b>Observaciones</b>			

<b>UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE</b>		
<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>	<b>Grado y grupo: 2° B</b>	<b>Asignatura: Inglés II</b>
<b>Sesión 5: 10 de septiembre del 2018</b>	<b>Tiempo: 50 minutos</b>	<b>Competencia eje:</b> Expresión escrita y oral
<b>Nombre de la actividad:</b> Mi descripción		
<b>Justificación:</b> para comenzar a conocer más a los estudiantes y aumentar la empatía del grupo se realizarán presentaciones que permitan conocer datos básicos sobre cada uno.		
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b> Cada estudiante se presentará ante el grupo para que conozcan más acerca de su compañero, la percepción de sí mismos y sus gustos.		
<b>Aprendizaje esperado:</b> Realiza descripciones personales de forma oral y escrita.		
<b>Competencia:</b> Utiliza pronombres y adjetivos en inglés para presentarse frente a sus compañeros.		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Pintarrón, Plumones, Cuaderno y Lápiz o lapicero.		
<b>Tema:</b> Pronombres y adjetivos		

## Descripción de la actividad

### Apertura:

En esta sesión se tomará el ejercicio de evaluación pendiente de la clase pasada, lo que de forma deberán evaluar a sus compañeros de equipo y posteriormente se dialogará sobre cómo les pareció la actividad y que aprendieron durante la sesión

### Desarrollo:

Para continuar con la clase se anotarán en el pizarrón los pronombres personales:

I am, He is, She is, It is, they are, we are. También se anotarán diversos adjetivos que los alumnos brindarán por medio de una lluvia de ideas y podrán utilizar para la actividad; además se anotarán otros conocidos por el gestor. (*Nice, Tall, Smart, Kind, Friendly, Polite, etc*).

Para esta sesión los alumnos deberán presentarse al grupo, y de tarea deberán realizar este mismo ejercicio con personas cercanas a él o de su interés, se sugiere la siguiente plantilla:

*I am Joaquín*

*I'm fourteen years old and live in Papantla*

*I'm tall, smart and my favorite activity is running at competitions*

*I like to watch movie.*

Nota: los ejemplos deben incluir verbos *to be*, contracciones, adjetivos y adjetivos posesivos.

Además se seleccionarán 4 estudiantes con un mayor dominio del tema) para formar binas que tendrán como tarea extra resolver la *lesson 1* del libro de texto para la clase siguiente, donde deberán explicarle a uno de sus compañeros en que consiste la actividad y ayudarle a realizarla.

### Cierre:

Uno a uno se leerán las presentaciones, y otro compañero deberá estar al pendiente de la lectura de su compañero, explicando en español lo que quieres decir, o en inglés de ser posible (utilizando *you are*). Para terminar se les encargará de tarea realizar este ejercicio con los demás pronombres personales y se les recordará a los dos equipos que deben prepararse para la siguiente clase.

## Evaluación

Instrumento de evaluación	Aspectos	Criterios	%
Lista de cotejo	Saber sobre el lenguaje	- Conoce los pronombres personales, los verbos "to be, las contracciones, los adjetivos posesivos y adjetivos.	10
	Hacer con el lenguaje	- Realiza su descripción de forma escrita. - Lee su ejercicio realizado frente a sus compañeros. - Abstrae datos generales sobre la lectura de sus compañeros.	60
	Ser con el lenguaje	- Participa de forma ordenada. - Presta atención a la lectura de sus compañeros. - Muestra una actitud de respeto con sus compañeros.	30
<b>Observaciones</b>			

UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE			
Telesecundaria José Vasconcelos		Grado y grupo: 2° B	
Asignatura: Inglés II			
Sesión 6: 12 de Septiembre	Tiempo: 1 hora 40 minutos	Competencia eje: Actitudes hacia la lengua y la comunicación	
<b>Nombre de la actividad:</b> Grupos interactivos			
<b>Justificación:</b> Para mejorar la interacción entre los estudiantes y su comprensión sobre temas anteriores se conformaron diversos grupos para que los estudiantes se apoyen mutuamente y puedan conocer la perspectiva de sus compañeros.			
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b> Mediante la conformación de mesas de trabajo los estudiantes se apoyarán mutuamente para llevar a cabo ejercicios de su libro de texto			
<b>Aprendizaje esperado:</b> Ayuda a sus compañeros a resolver dudas sobre temas anteriores y			

a realizar las actividades de su libro de texto.

**Competencia:** Colabora con sus compañeros de clase en la elaboración de un diálogo basado en los ejercicios de su libro de texto.

**Materiales y recursos didácticos:** Libro de texto, libreta, lápiz o lapicero

**Tema:** Pronombres, contracciones, *wh question* y adjetivos posesivos

### Descripción de la actividad

#### Apertura:

Se solicita a los estudiantes que saquen su libro de texto, después se formarán 3 equipos, cada equipo se ubicará en una mesa de trabajo diferente durante 20 minutos.

1) Mesa 1: estará conformadas por una la bina que trabajo “Lesson 1, ejercicio 3” un estudiante y el profesor, la bina deberá mostrarles a sus otros dos compañeros sobre que trata la actividad y como resolvieron los ejercicios.

2) Mesa 2: estará conformadas por una la bina que trabajo “Lesson 1, ejercicio 4” un estudiante y el gestor, la bina deberá mostrarles a sus otros dos compañeros sobre que trata la actividad y como resolvieron los ejercicios.

3) Mesa 3: Analizarán los ejercicios de descripción encargados de tarea.

#### Desarrollo:

Al pasar los 20 minutos los miembros de cada mesa se separarán y volverán a conformarse de modo tal que en cada mesa de trabajo quedé un integrante de cada mesa anterior, después cada estudiante ayudará a sus respectivos compañeros a resolver la lección. En caso de no terminar algún tema se verán en la siguiente ronda donde nuevamente los equipos se separarán para conformarse por última vez con los compañero con los que no hayan trabajado y de esta forma terminarán la actividad o la revisarán.

#### Cierre:

Una vez que los estudiantes hayan participados en cada mesa, el grupo de dividirá en binas y de esta forma escribirán un diálogo en su cuaderno siguiendo la estructura de los ejercicios que realizaron, finalmente se leerán los diálogos realizados y los alumnos realizarán una co-evaluación de su compañero de equipo.

### Evaluación

Instrumento de evaluación	Aspectos	Criterios	%
---------------------------	----------	-----------	---



Escala estimativa (Por el gestor y co evaluación)	Saber sobre el lenguaje	- Conoce los pronombres personales, las contracciones y los adjetivos posesivos. - Reconoce las “ <i>Wh questions</i> ”.	10
	Hacer con el lenguaje	- Explica a sus compañeros el desarrollo de su actividad. - Ayuda a sus compañeros a resolver los ejercicios del libro. - Colabora con su grupo para realizar las actividades. - Realiza una conversación de forma escrita y da lectura a la misma.	50
	Ser con el lenguaje	- Actúa con respeto frente a la participación de sus compañeros. - Presta atención a la participación de su compañero. - Mantiene una actitud positiva durante el trabajo en equipo.	20
	Co-evaluación	- Trabaja de forma ordenada, permitiendo participar a los demás. - Respeta la participación de sus compañeros. - Se involucra de forma voluntaria en la actividad. - Ayuda a traducir la oración. - Apoya a sus compañeros cuando tienen dudas.	20
<b>Observaciones</b>			

<b>UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE</b>		
<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>	<b>Grado y grupo: 2° B</b>	<b>Asignatura: Inglés II</b>
<b>Sesión 7: 17 de Septiembre</b>	<b>Tiempo: 50 minutos</b>	<b>Competencia eje: Multimodalidad</b>
<b>Nombre de la actividad: Video para comprensión grupal</b>		

**Justificación:** Se escogió esta forma de trabajo ya que no todos los estudiantes tienen la facilidad de realizar estos ejercicios en casa y resulta de gran ayuda para el desarrollo de las competencias comunicativas, además de ser un elemento atrayente para involucrarlos en aprendizaje del idioma de una forma más amena.

**Estrategia: Aprendizaje dialógico**

En acuerdo con los estudiantes se seleccionó un contenido audiovisual para tratar de comprender escenas, diálogos y palabras desconocidas a través de la interacción de un compañero y uso de estrategias personales.

**Herramienta:** Video digital, permite practicar la comprensión a través de diferentes canales de comunicación que resultan estimulantes para los estudiantes.

**Aprendizajes esperados:** Utilizan estrategias que les permitan la comprensión de palabras o expresiones

**Competencia:** Emplean recursos visuales para comprender palabras o frases de forma oral o escrita.

**Materiales y recursos didácticos:** Pintarrón, Plumones, libreta, proyector, computadora y bocinas.

**Tema:** Descripciones simples y vocabulario.

**Descripción de la actividad**

**Apertura:**

Antes de iniciar la actividad, se establecerán acuerdos consensuados con el grupo para mejorar la convivencia entre los mismos, para ello se le preguntará ¿Cómo podemos mejorar nuestra convivencia durante las clases?, y se irán retomando las participaciones para posteriormente clarificar a que se refieren con cada punto, finalmente se pide que anotes estos acuerdos en su libreta.

Se conforman binas para trabajar la actividad y se menciona a los estudiantes que se verá una parte de la película que escogieron la clase anterior “Fast and furious 4” pero debido a que no se encontraba disponible de una forma útil para la actividad, se le explicará esto a los estudiantes y se buscará otra opción con ellos, deberán llenar la siguiente información escogiendo a algunos de las personas del video.

He is \_\_\_\_\_, He’s \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ and\_\_\_\_\_. I like his character because \_\_\_\_\_

She is \_\_\_\_\_ , She's \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ and.....

It is..... , It's .....

They are .....

We are..... (Como si fuera parte de)

Además, deberán escoger 6 oraciones o expresiones con sus posibles traducciones para posteriormente ser anotada en su cuaderno de aprendizaje.

### **Desarrollo:**

Se iniciará la reproducción del video y cada 5-10 minutos se pausará para preguntarle a los estudiantes qué pasó o qué se dijo en esa escena, se inicia de forma voluntaria, procurando la participación de todos los integrantes de cada equipo, también se irán revisando los avances en la actividad, palabras desconocidas, frases anotadas y dudas (5 minutos aprox.).

### **Cierre:**

Recapitulando lo visto durante el video preguntando, ¿qué pasó durante las escenas? ¿Qué dijo \_\_\_ cuándo\_\_\_? Y ¿Cómo supieron lo que decían los personajes? Los equipos leerán la descripción de los personajes descritos y anotarán en el pizarrón 2 de las oraciones que escribieron explicando lo que creen que significa y porque, entre todo el grupo se corroborará la traducción

### **Evaluación**

<b>Instrumento de evaluación</b>	<b>Aspectos</b>	<b>Criterios</b>	<b>%</b>
<b>Escala estimativa</b>	Saber sobre el lenguaje	- Reconoce palabras vistas en la sesión 6 y estructuras gramaticales.	10
	Hacer con el lenguaje	- Comprende escenas y diálogos basado en elementos audiovisuales. - Dialoga con su compañero para tratar inferir significados. - Utiliza estrategias propias para inferir nuevos significados. Identifica los elementos utilizados para inferir el significado de las oraciones.	60

	Ser con el lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actúa con respeto frente a la participación de sus compañeros.</li> <li>- Colabora con su compañero para realizar la actividad.</li> <li>- Participa de forma voluntaria junto a su compañero.</li> </ul>	30
<b>Observaciones</b>			

<b>UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE</b>		
<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>	<b>Grado y grupo: 2° B</b>	<b>Asignatura: Inglés II</b>
<b>Sesión 8: 19 de Septiembre</b>	<b>Tiempo: 1 hora 40 minutos</b>	<b>Competencia eje:</b> Comprensión auditiva y de lectura
<b>Nombre de la Actividad:</b> Grupos de diálogo y aprendizaje.		
<b>Justificación:</b> Esta sesión pretende buscar la aceptación de los estudiantes para trabajar en próximas sesiones con una serie animada que puede ser de ayuda para trabajar diferentes competencias, asimismo, se procura clarificar dudas sobre temas anteriores con apoyo de los mismos estudiantes.		
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b> En equipos los estudiantes revisarán un material audiovisual con cual responderán las preguntas brindadas, además de igual forma compararán avances y se apoyarán para repasar lo visto durante las sesiones para comunicarles a sus padres lo que han aprendido.		
<b>Aprendizaje esperado:</b> Identifica personajes y sus características, comprendiendo de forma general los eventos ocurridos		
<b>Competencia:</b> Comprenden la idea general de textos orales y escritos presentados en una serie de televisión.		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Libro, libreta, computadora, pantalla o bocinas, lápices, plumones y pintarrón.		
<b>Tema:</b> Repasó de los temas visto en clases de forma oral		

## Descripción de la actividad

### Apertura:

Se anotarán en el pintarrón el orden en que pasarán los equipos a revisar el material audiovisual, 1. AMS, EELG y JJTJ, 2. RCS, JMS y ESG, 3. AAM y ALJ, 4. UDSM y DMS. Además, se anotaran los temas visto en clase:

Pronombres | Verbo to be | Contracciones | Glosario de palabras|

Se indicará a los estudiantes que trabajaremos en 4 mesas distintas durante 20 minutos en cada una:

La primera, se verán un capítulo de la serie de “avata” de la cual deberán responder las siguientes preguntas: *Who is in the iceberg?, Who did help Aang to escape?, Where are they?, What is Apsa?, who do you think is the good? and who is the villian?.* Después, seleccionarán 3 personajes que les hayan gustado y escriban porque les gusto. Responderán en español o en inglés si es posible.

Otra mesa (sólo de estudiantes) revisarán los temas anteriormente visto y corroborarán si alguno de sus compañeros aún no comprende algún tema en caso de ser deberán apoyarlo para que pueda tener una mayor claridad, esto a través de alguna manera que elijan para repasar y revisar los temas (escribiendo, haciendo dibujos, jugando, etc.)

En la tercera mesa estará también incluido el profesor, quien será una ayuda y apoyo para los estudiantes que deberán hacer lo mismo que la mesa anterior.

En la última se encontrará el gestor, para revisar el trabajo realizado por los estudiantes, aclarar dudas y centrarse en la pronunciación de palabras conocidas por los estudiantes.

### Desarrollo:

La mesas de trabajo se irán rotando conforme el pasar del tiempo fijado, al terminar cada integrante se ira a una mesa distinta a la de los compañeros con los que ya trabajaron (excepto el docente y el gestor), se irá revisando de forma más individual los trabajos realizado y las dudas de cada estudiante, si durante el trabajo tienen alguna duda deberán clarificarla en equipo y en caso de no tener una respuesta esperarán a preguntarle al profesor o al gestor.

### Cierre:

Finalmente, se les pedirá a los estudiantes que respondan las siguientes preguntas, ¿de qué me acorde en esta sesión? Y ¿cómo me siento al respecto?, anotándolo en el pintarrón.

Para terminar se les dirá a los estudiantes, ¿que en su casa deberán platicarles a sus padres sobre lo que han aprendido? Y hacerle una pregunta en inglés (*what do you think about it?*), se les explicará a los estudiantes su significado y ellos a sus padres para que les pueda responder y comentarnos la clase siguiente lo que les dijeron por lo que deberán anotar su respuesta (En español)

**Evaluación**

<b>Instrumento de evaluación</b>	<b>Aspectos</b>	<b>Criterios</b>	<b>%</b>
Escala estimativa	Saber sobre el lenguaje	- Reconoce características (adjetivos) de los personajes del video y estructuras gramaticales.	10
	Hacer con el lenguaje	- Comprende de forma general escenas y diálogos del video. - Identifica a los personajes. - Comprende los elementos esenciales de la historia. - Dialoga con su compañero sobre características de los personajes.	60
	Ser con el lenguaje	- Actúa con respeto frente a la participación de sus compañeros. - Colabora con su compañero para realizar la actividad. - Participa de forma voluntaria junto a su compañero.	30

**Observaciones**

<b>UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE</b>		
<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>	<b>Grado y grupo: 2° B</b>	<b>Asignatura: Inglés II</b>
<b>Sesión 9: 24 de Septiembre</b>	<b>Tiempo: 50 minutos</b>	<b>Competencia eje:</b> Comprensión escrita y auditiva

<b>Nombre de la Actividad:</b> Grupos de diálogo y aprendizaje 1.2		
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b> Se terminará la actividad anterior, realizando el cierre de la misma retomando dudas y comentarios con respecto a esta y compartiendo la opinión de sus padres.		
<b>Aprendizaje esperado:</b> Idéntica personajes y sus características, comprendiendo de forma general los eventos ocurridos		
<b>Competencia:</b> Comprenden la idea general de textos orales y escritos presentados en una serie de televisión.		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Libro, libreta, computadora, pantalla o bocinas, lápices, plumones y pintarrón.		
<b>Tema:</b> Repasó de los visto en clases de forma oral		
<b>Descripción de la actividad</b>		
<b>Apertura:</b> Pasarán a visualizar el video los últimos dos equipos: 3. AAM y ALJ, 4. UDSM y DMS, conformando uno sólo, durante esto los demás revisarán sus preguntas y cuadernos. El profesor y el gesto revisarán sus avances y verán que hayan cumplido con la tarea de decirles a sus padres lo que hemos estado haciendo en clases.		
<b>Desarrollo:</b> Cuando el último equipo haya terminado de revisar el video se procederá, a revisar las respuestas 2 por cada equipo, retomando que entendieron de las escenas que no entendieron, que les pareció la serie y esta forma de trabajo. También se definirá si se continuará trabajando con esta serie u otra para las siguientes actividades y se retomaron su experiencia compartiendo sus avances con sus padres.		
<b>Cierre:</b> Finalmente, se solicita a los estudiantes que contesten las preguntas de que me doy cuenta y que sentí en su cuaderno para retomar sus respuestas de forma oral.		
<b>Evaluación</b>		
<b>Instrumento de evaluación</b>	<b>Aspectos</b>	<b>Criterios</b>
Se evaluó junto con la sesión 8.		

## Observaciones

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE**

**Telesecundaria José Vasconcelos**

**Grado y grupo: 2° B**

**Asignatura: Inglés II**

**Sesión 10: 26 de  
Septiembre**

**Tiempo: 1 hora 40  
minutos**

**Competencia eje:** Actitudes hacia la lengua y la comunicación

**Nombre de la Actividad:** Juegos con cartas y adivinanzas

**Justificación:** Esta sesión es un repaso de temas previos debido a las dificultades de algunos estudiantes, se recurre nuevamente a los juegos por ser una forma amena y divertida para los estudiantes de realizar repasos, además, se busca que los aprendientes se acerquen más a sus padres.

**Estrategia: Aprendizaje lúdico y dialógico**

Después de haber realizado ejercicio para el repaso de *Wh questions* y verbos, se formarán binas de trabajo para elaborar 3 preguntas en inglés que quieran realizarles a sus padres o sobre algún interés personal.

**Aprendizaje esperado:** Reconoce la importancia del diálogo con sus padres o tutores sobre las actividades académicas.

**Competencia:** Muestra actitud positiva hacia el aprendizaje y el desarrollo de la autonomía.

**Materiales y recursos didácticos:** Libro, hojas laminadas, plumones , libreta y lápiz

**Tema:** *Wh questions* y verbos

### Descripción de la actividad

**Apertura:**

Para esta sesión los estudiantes se sentarán en forma de U y se retomará la actividad anterior que no realizaron para la clase pasada que consistía en comentarles a sus padres lo que se ha estado revisando y trabajando en estas sesiones y preguntarle qué opina al respecto, de este modo se le preguntará a cada uno su experiencia haciendo esta actividad, se terminará preguntando como se sintieron de realizar esta actividad.

Posteriormente se le entregará a cada uno una hoja laminada y un plumón, mencionándoles, que realizaríamos dos juegos como en las primeras sesiones y se anotará



en el pintarrón las wh questions y sus correspondientes significados, ¿ej. Why? (¿por qué?)

**Desarrollo:**

El primer juego consiste en que un compañero le pregunte a otro sobre la traducción de alguna de las preguntas y este tendrá 7 segundos para anotarla en su hoja laminada, en caso de acertar él elijará a otro compañero y en caso de no hacerlo, pasará a notar en el pintarrón la respuesta correcta.

El segundo juego (tipo charadas) los estudiantes deberán adivinar la pronunciación de un verbo que será representado con mímica iniciando por el gestor y después por los estudiantes esto apoyándose de su libro de texto. El gesto realizará la acción correspondiente a un verbo, los estudiantes tendrán 10 segundos para escribir su verbo en la hoja laminada y levantará la mano para señalar que ya terminó, si más de uno acabó la actividad, uno a uno irán leyendo el verbo y el que lo pronuncie correctamente escogerá a uno de sus compañeros para pasar a representar un verbo de la misma forma que el gestor en caso de que nadie lo pronuncie de forma adecuada se revisará su pronunciación y el estudiante que haya levantado primero la mano será quien escoja al próximo compañero.

Ambos ejercicios durarán entre 15- 20 minutos.

**Cierre:**

Los estudiantes se conformarán en binas y conversarán sobre algo que les gustaría de saber acerca de sus padres y/o temas de interés, tendrán 10 minutos para conversar y 10 para elaborar tres preguntas, de las cuales al menos una será para sus padres y las demás pueden ser de algún tema o duda que presenten, se harán una lectura rápida y revisión de la misma indicando que para la siguiente sesión tratarían de responderlas; por último se realizará una co-evaluación sobre el trabajo realizado.

**Evaluación**

Instrumento de evaluación	Aspectos	Criterios	%
Escala estimativa	Saber sobre el lenguaje.	- Reconoce la importancia de involucrar a sus padres en la actividad.	10
	Hacer con el lenguaje.	- Participa durante las actividades dando su opinión y aporta experiencia. - Utiliza estrategias para realizar actividades que le	45

		resultan complicadas. - Se involucra de forma voluntaria en la actividad.	
	Ser con el lenguaje.	- Cumple con los acuerdos realizados en clase. - Valora la participación de sus demás compañeros. - Apoya a sus compañeros cuando estos presentan dudas. - Participa de forma ordenada, permitiendo escuchar a sus otros compañeros.	45
<b>Observaciones</b>			

<b>UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE</b>			
<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>		<b>Grado y grupo: 2° B</b>	
<b>Asignatura: Inglés II</b>			
<b>Sesión 11: 01 de octubre</b>	<b>Tiempo: 40 min</b>	<b>Competencia eje:</b> Expresión oral y escrita	
<b>Nombre de la Actividad:</b> Juegos con cartas y adivinanzas 1.2			
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b>			
Después de haber realizado ejercicio para el repaso de <i>Wh questions</i> y verbos, se formarán binas de trabajo para elaborar 3 preguntas en inglés que quieran realizarles a sus padres o sobre algún interés personal.			
<b>Aprendizaje esperado:</b> Formula preguntas para obtener información de un tema de interés.			
<b>Competencia:</b> Elabora preguntas de forma escrita para su lectura y obtención de información deseada			
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Libro, hojas laminadas, plumones, libreta y lápiz			
<b>Tema:</b> <i>Wh questions</i> y verbos			
<b>Descripción de la actividad</b>			
<b>Apertura:</b>			
Para comenzar la sesión se revisarán la actividad anterior sobre comentarles a los padres de familia nuestro trabajo hasta ahora y las preguntas que realizaron hacia ellos. Se dará lectura a todas estas y, en caso de no haberla realizado se buscará la razón y tratará de			

buscar acuerdos en común para poder trabajar de esta manera.

**Desarrollo:**

Los estudiantes se conformarán en binas de trabajo entre los cinco que estuvieron presentes la clase pasada y los cinco estudiantes que estuvieron en las pláticas de prevención de adicciones; Los estudiantes que si asistieron deberán comentarle la actividad que estuvimos realizando en su ausencia centrándose principalmente en las *Wh questions* y su fonética, posteriormente deberán elaborar cuatro preguntas sobre algún tema de interés para lo que deberán hablar sobre algo que les interese y quieran saber más

**Cierre:**

Para finalizar los equipos leerán sus preguntas, y como tarea deberán responderlas, preguntándole a alguien más o investigando, la siguiente clase se retomarán nuevamente. Además, realizarán una evaluación a su compañero de equipo y al finalizarla deberán entregársela y analizarla para finalmente comentar al respecto

Evaluación		
Instrumento de evaluación	Aspectos	Criterios
Se evaluó junto con la sesión 10.		
Observaciones		

UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE		
Telesecundaria José Vasconcelos	Grado y grupo: 2° B	Asignatura: Inglés II
Sesión 12: 3 de octubre	Tiempo: 1 hr. 40 min	Competencia eje: Comprensión auditiva y escrita
<b>Nombre de la Actividad:</b> Entrevista personal		
<b>Justificación:</b> Para conocer los intereses de los estudiantes se les solicita hacer un dibujo de forma libre, y se realizan preguntas (en inglés) acerca del mismo, a lo que él contestará sólo o con ayuda de sus compañeros.		
<b>Estrategia:</b> Aprendizaje dialógico		

Por medio de una interacción estudiante-gestor, se realiza un ejercicio tipo entrevista que sobre un elemento de interés para los alumnos, mientras se practica la gramática de las Wh questions y los compañeros apoyan y escuchan su compañero.

**Aprendizaje esperado:** Comprende, en un sentido general, las preguntas que se le plantean sobre un tema de su interés.

**Competencia:** Comprende preguntas que utilizan *WH questions* con base en la identificación de la mismas, verbos y pronombres.

**Materiales y recursos didácticos:** Hojas laminadas, plumones, lápiz y libreta.

**Tema:** *Wh questions* y verbos

### Descripción de la actividad

**Apertura:**

Para comenzar la sesión, se revisa la actividad anterior que consistía en comentarles a sus padres nuestro trabajo realizado hasta ahora y las preguntas dirigidas hacia ellos, en caso de no cumplirlas, se hablará con los ellos y buscar alternativas para que se comprometan a realizarlas.

**Desarrollo:**

La actividad consiste en pedirle a los estudiantes que realicen un dibujo (libre) sobre alguna cosas, persona, personaje, grupo o algo de su interés; posteriormente, este se mostrará al grupo y el gestor realizará preguntas en inglés al estudiante de forma oral y escrita, a lo que el estudiante deberá responder en español; los demás compañeros de clases deberán estar atentos a las preguntas y respuestas e ir anotando en su cuaderno, además podrán ayudarle a su compañero si este tiene dudas, pasarán todos los estudiantes realizándoles 3-5 preguntas utilizando diferentes *Wh questions*, también se irán explicando la estructura de una pregunta durante esta dinámica. (Preguntarle al grupo si desean tener la clase en inglés)

**Cierre:**

Para concluir, se le preguntará que les pareció la actividad y se le pide de tarea otro dibujo para realizar una dinámica parecida a esta.

### Evaluación

Instrumento de evaluación	Aspectos	Criterios	%
---------------------------	----------	-----------	---

<b>Escala estimativa</b>	Saber con el lenguaje.	- Reconoce las “wh question” y los elementos que componen las preguntas.	15
	Hacer con el lenguaje.	- Comprende de forma general las preguntas. - Colabora con sus compañeros para comprender las preguntas. - Trata adivinar el significado de las preguntas con base su estructura.	60
	Ser con el lenguaje.	- Ayuda a sus compañeros con la actividad. - Respeta la participación de sus compañeros. - Participa de forma ordena, permitiendo escuchar a sus otros compañeros.	25
<b>Observaciones</b>			

<b>UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE</b>		
<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>	<b>Grado y grupo: 2° B</b>	<b>Asignatura: Inglés II</b>
<b>Sesión 13: 08 de Octubre</b>	<b>Tiempo: 1 hora 40 minutos</b>	<b>Competencia eje: comprensión auditiva y escrita</b>
<b>Nombre de la Actividad:</b> Entrevista personal 1.2		
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b> Por medio de una interacción estudiante-gestor, se realiza un ejercicio tipo entrevista que sobre un elemento de interés para los alumnos, mientras se práctica la gramática de las Wh questions y los compañeros apoyan y escuchan su compañero.		
<b>Aprendizaje esperado:</b> Comprende en un sentido general las preguntas que se le plantean sobre un tema de su interés.		
<b>Competencia:</b> Comprende preguntas que utilizan <i>WH questions</i> con base en la identificación de la mismas, verbos y pronombres.		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Hojas laminadas, plumones, lápices y libreta.		
<b>Tema:</b> <i>Wh questions</i> y verbos		

## Descripción de la actividad

### **Apertura:**

Para esta sesión los estudiantes se sentarán en forma de U y se retomará la actividad anterior que no realizaron para la clase pasada que consistía en comentarles a sus padres lo que se ha estado revisando y trabajando en estas sesiones y preguntarle qué opina al respecto, de este modo se le preguntará a cada uno su experiencia haciendo esta actividad, se terminará preguntando como se sintieron de realizar esta actividad.

Posteriormente se le entregará a cada uno una hoja laminada y un plumón, mencionándoles, que realizaríamos dos juegos como en las primeras sesiones y se anotará en el pintarrón las *wh questions* y sus correspondientes significados, ¿ej. Why? (¿por qué?)

### **Desarrollo:**

El primer juego consiste en que un compañero le pregunte a otro sobre la traducción de alguna de las preguntas y este tendrá 7 segundos para anotarla en su hoja laminada, en caso de acertar él elijará a otro compañero y en caso de no hacerlo, pasará a notar en el pintarrón la respuesta correcta.

El segundo juego (tipo charadas) los estudiantes deberán adivinar la pronunciación de un verbo que será representado con mímica iniciando por el gestor y después por los estudiantes esto apoyándose de su libro de texto. El gestor realizará la acción correspondiente a un verbo, los estudiantes tendrán 10 segundos para escribir su verbo en la hoja laminada y levantará la mano para señalar que ya terminó, si más de uno acabó la actividad, uno a uno irán leerán el verbo y el que lo pronuncie correctamente escogerá a uno de sus compañeros para pasar a representar un verbo de la misma forma que el gestor en caso de que nadie lo pronuncie de forma adecuada se revisará su pronunciación y el estudiante que haya levantado primero la mano será quien escoja al próximo compañero.

Ambos ejercicios durarán entre 15- 20 minutos.

### **Cierre:**

Los estudiantes se conformarán en binas y conversarán sobre algo que les gustaría de saber acerca de sus padres y/o temas de interés, tendrán 10 minutos para conversar y 10 para elaborar tres preguntas, de las cuales al menos una será para sus padres y las demás pueden ser de algún tema o duda que presenten, se harán una lectura rápida y revisión de

la misma indicando que para la siguiente sesión tratarían de responderlas; por último se realizará una co-evaluación sobre el trabajo realizado.

### Evaluación

Se evaluó junto con la sesión 12.

### Observaciones

UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE		
Telesecundaria José Vasconcelos	Grado y grupo: 2° B	Asignatura: Inglés II
Sesión 14: 10 de octubre	Tiempo: 1 hr. y 40 min	Competencia eje: Expresión oral y escrita
<b>Nombre de la Actividad:</b> Entrevista grupal		
<b>Justificación:</b> Las sesiones anteriores los estudiantes respondieron interrogantes que se les planteó el gestor, en esta sesión los alumnos presentarán sus dibujos e interactuarán unos con otros preguntando sobre el dibujo de su compañero e información personal.		
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b> Los dibujos se ocupan como un apoyo para los estudiantes debido a su dificultad para expresarse de forma oral, se comenzará por compartir intereses y posteriormente se comenzará un diálogo más abierto entre estudiantes.		
<b>Aprendizaje esperado:</b> Utiliza los elementos de las <i>wh question</i> para realizar preguntas de su interés		
<b>Competencia:</b> Formula preguntas para obtener información de sus compañeros.		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Plumones, hojas laminadas, pintarrón, cuaderno y lápiz.		
<b>Tema:</b> <i>Wh questions</i>		
Descripción de la actividad		
<b>Apertura:</b> Para iniciar la actividad se comienzan por preguntarle a los estudiantes que recuerdan del tema anterior, se comienzan a retomar las <i>wh questions</i> y por medio de un esquema que explique la estructura gramatical para elaborar preguntas ( <i>Wh question</i> , auxiliar, pronombre,		

verbo y complemento), se muestra a los estudiantes como y porque se conforman de esta manera las preguntas en inglés, solicitándoles que copien ese esquema en sus libretas.

**Desarrollo:**

Se explica que como en la sesión anterior, ahora se llevara a cabo una actividad que consiste en realizar y contestar preguntas sólo que ahora serán ellos lo que realicen estas preguntas; se comenzará con una ronda de preguntas en relación a los dibujos que realizaron de tarea, para lo cual los estudiante le entregaran al gestor su dibujo este le mostrara su dibujo al grupo y ellos deberán hacerle alguna pregunta que tengan sobre el mismo, escribiéndola sobre una hoja lamida que se les dará para la actividad y posteriormente leyéndosela a su compañero, quien deberá responderle en español.

Después se realizará una segunda ronda de preguntas, continuando con la misma dinámica sólo que ahora le hará preguntas a su compañero sobre algo de su interés.

Durante la actividad el gestor irá anotando las preguntas en el pintarrón mientras que se explican algunos detalles o se corrigen algunos errores, además los estudiantes deberán ir copiando estas mismas preguntas con sus respectivas respuestas.

**Cierre:**

Para concluir la actividad se preguntará al grupo sí que les pareció la actividad y que se había algo que no conocieran de sus compañeros.

**Evaluación**

<b>Instrumento de evaluación</b>	<b>Aspectos</b>	<b>Criterios</b>	<b>%</b>
<b>Escala estimativa</b>	Saber con el lenguaje.	- Conoce las “ <i>wh question</i> ”. - Reconoce las estructuras gramaticales de las preguntas.	15
	Hacer con el lenguaje.	- Formula preguntas a sus compañeros. - Colabora con sus compañeros para elaborar preguntas.	55
	Ser con el lenguaje.	- Ayuda a sus compañeros con la actividad. - Respeta la participación de sus compañeros. - Participa de forma ordena, permitiendo escuchar a los demás.	30



Observaciones

UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE		
<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>	<b>Grado y grupo: 2° B</b>	<b>Asignatura: Inglés II</b>
<b>Sesión 15:</b> 15 de octubre	Tiempo: 50 min	<b>Competencia eje:</b> Expresión oral y escrita
<b>Nombre de la Actividad:</b> Entrevista grupal 1.2		
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b>		
Los dibujos se ocupan como un apoyo para los estudiantes debido a su dificultad para expresarse de forma oral, se comenzará por compartir intereses y posteriormente se comenzará un diálogo más abierto entre estudiantes.		
<b>Aprendizaje esperado:</b> Formula y responde preguntas de sus compañeros sobre temas de su interés.		
<b>Competencia:</b> Formula preguntas para obtener más información de sus compañeros		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Plumones, hojas laminadas, pintarrón, cuaderno y lápiz.		
<b>Tema:</b> <i>Wh questions</i>		
Descripción de la actividad		
<b>Apertura:</b>		
Debido a que la sesión no se terminó y esta clase se llevó a cabo la semana siguiente, se preguntó a los estudiante si se acuerdan de lo que hacíamos la sesión anterior y lo que se quedó pendiente de realizar, después se retomará de forma rápida el tema y se escribirá nuevamente un esquema de la estructura de las preguntas, sin embargo se le dirá a los estudiante que esta no es necesario copiarlo pues ya lo tienen por la anterior clase.		
<b>Desarrollo:</b>		
Se continuará con segunda ronda de preguntas, pero ahora trabajarán en binas, los estudiantes deberán escribir en una hoja lamida alguna pregunta de su interés que desean realizarle a su compañero, utilizando la estructura gramatical antes vista en clase, posteriormente éste se la leerá a su compañero, quien deberá responderle en español.		
Durante la actividad el gestor irá anotando las preguntas en el pintarrón mientras que se explican algunos detalles o se corrigen algunos errores, además los estudiantes deberán ir		

copiando estas mismas preguntas con sus respectivas respuestas.

**Cierre:**

Para concluir esta actividad se les preguntará a los estudiantes, si les gustaría que en la siguiente abordáramos el tema de adicciones y drogadicción, debido a diversos comentarios de sus compañeros, esto con la intención de que aclaren sus dudas con el tema y tengan una mayor información para tomar decisiones.

Evaluación		
Instrumento de evaluación	Aspectos	Criterios
La evaluación se realizó junto con la sesión 14.		
Observaciones		

UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE		
Telesecundaria José Vasconcelos	Grado y grupo: 2° B	Asignatura: Inglés II
Sesión 16: 22 de octubre	Tiempo: 50 minutos	Competencia eje: Multimodalidad
<b>Nombre de la Actividad:</b> Introducción para las pláticas sobre “adicciones y drogadicción”		
<b>Justificación:</b> En clases anteriores se presentaron varios comentarios con respecto a este tema, por lo que se consultó con los estudiantes si éste era un tema de su interés y todos estuvieron de acuerdo en tratarlo en las siguientes sesiones.		
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b> Mediante la revisión de dos materiales audiovisuales se dará la introducción del tema de adicciones y drogadicción, y mediante la revisión grupal se analizará su contenido.		
<b>Herramienta: Video digital</b>		
<b>Aprendizaje esperado:</b> Identifica vocabulario previo presentado en escenas de video de forma oral, visual y escrita.		
<b>Competencia:</b> Emplea recursos visuales para complementar el sentido general de textos orales y escritos presentados en un video de temas de su interés.		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Libreta, lápiz, proyector, plumones, pintarrón computadora y bocinas.		

**Tema:** Vocabulario

### Descripción de la actividad

#### Apertura:

Se le recordará a los estudiantes que en esta sesión abordaremos el tema de adicciones y drogadicción como lo plantemos la semana pasada, y para comenzar se visualizarán dos videos

1. una escena de la película *resident vil 2* que se encuentra en la plataforma de Netflix con subtítulos en inglés.
2. Un video de prevención de adicciones: <https://www.youtube.com/watch?v=ao8L-0nSYzg>

#### Desarrollo:

La actividad se llevará a cabo de forma individual, con el primer video deberán recuperar palabras o frases conocidas o que pueden rescatar del video para tratar de deducir su significado. Durante su revisión se harán pausas y verificando avances cada 3-5 minutos, corroborando lo que están entiendo los estudiantes. Finalmente se revisarán las palabras de forma grupal.

Para el segundo video se escribirán en el pintarrón las siguientes palabras: “*For weeks even moths, Your grandmother, Drug dealers, Just water, Rat park, Colored balls, War*”, las cuales parecen en el video y que los estudiantes deberán tratar de traducir tras su visualización, anotándolas en su libreta y revisándolas de forma grupal.

#### Cierre:

Se comentarán los videos vistos, tratando de recuperar lo que comprendieron los estudiantes, sus comentarios y la conexión de los videos con el tema de adicción y drogadicción.

### Evaluación

Instrumento de evaluación	Aspectos	Criterios	%
Escala estimativa	Saber sobre el lenguaje.	- Reconocen vocabulario previo.	15
	Hacer con el lenguaje.	- Comprenden de forma general las escenas basado en elementos audiovisuales.	60

		- Trata de adivinar el significado de palabras desconocidas. - Identifican los elementos utilizados para inferir significados.	
	Ser con el lenguaje.	- Actúa con respeto frente a la participación de sus compañeros - Participa de forma voluntaria.	25
<b>Observaciones</b>			

<b>UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE</b>			
<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>		<b>Grado y grupo: 2° B</b>	<b>Asignatura: Inglés II</b>
<b>Sesión 17: 25 de octubre</b>	<b>Tiempo: 1 hora 40 minutos</b>	<b>Competencia eje:</b> Expresión oral y escrita	
<b>Nombre de la Actividad:</b> Pláticas sobre “adicciones y drogadicción”			
<b>Justificación:</b> Este ejercicio se lleva a cabo para conocer interés y preocupaciones de los estudiantes sobre el tema de adicciones y drogadicción; y que ellos puedan compartir sus ideas y pensamientos al respecto.			
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b> A través de planteamiento de situaciones y preguntas de los estudiantes se abordarán temas de su interés y por medio de un intercambio de opiniones se reflexionará sobre los mismos.			
<b>Aprendizaje esperado:</b> Toma una postura respetuosa a una situación específica y opina expresando sus ideas.			
<b>Competencia:</b> Participa en intercambio de opiniones sobre situaciones de su interés para reflexionar sobre la situación de su contexto			
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Libreta, lápiz, proyector, computadora y bocinas.			
<b>Tema:</b> Vocabulario			
<b>Descripción de la actividad</b>			

**Apertura:**

Para iniciar la sesión se continuará con el ejercicio anterior que no pudo ser realizado por problemas con la conexión a internet, este video es sobre prevención de adicciones, y se visualizó con subtítulos en español y posteriormente en con subtítulos en inglés, en ambos casos el audio estaba en inglés

**Desarrollo:**

Para este video se escribirán en el pintarrón las siguientes palabras: “*For weeks even moths, Your grandmother , Drug dealers, Just water, Rat park, Colored balls, War*”, las cuales parecen en el video y que los estudiantes deberán tratar de traducir tras su visualización y las deberá anotar en su libreta; al final se hará una revisión grupal para observar cuantas palabras recuperaron y de qué forma llegaron a esas conclusiones.

Al finalizar la actividad con los videos, se indicará que se seguirá con una dinámica de toma de decisiones, antes de comenzar se pedirá que en estas sesiones se tenga especial cuidado sobre nuestro comportamiento siguiendo las siguientes normas, planteadas en anteriores clases:

1. Respeto a la participación de sus compañeros,
2. Participar en orden,
3. Guardar silencio cuando participan sus compañeros,
4. Tolerancia Con las opiniones de sus compañeros; y
5. Prestar atención a sus compañeros.

La actividad consiste en plantear una situación y responder una pregunta con respecto a ello, éstas deberán ser escogidas por los estudiantes; a los extremos del salón se colocaron las respuestas, yes, I do; No, I don't; y Others, los estudiantes deberán ubicarse al centro del salón y al plantearse la pregunta deberán tomar un lugar dependiendo de su respuesta, explicando el porqué de su decisión. El planteamiento del problema a abordar y las preguntas sobre el tema se harán en español y de forma grupal se hará su traducción al inglés.

**Cierre:**

Al final se les preguntará a los estudiantes de que se dan cuenta y se retomarán lo comentarios del grupo, diciéndoles que se continuará en la siguiente clase con la otra actividad pendiente,

**Evaluación**

Instrumento	Aspectos	Criterios	%
-------------	----------	-----------	---

de evaluación			
<b>Escala estimativa</b>	Saber sobre el lenguaje	- Conoce las “ <i>wh question</i> ” y su estructura gramatical.	15
	Hacer con el lenguaje	- Identifica las “ <i>wh questions</i> ” que desea utilizar correctamente. - Pronuncia correctamente las “ <i>wh questions</i> ”. - Realiza preguntas sobre un tema de interés. - Expresa sus opiniones con seguridad.	60
	Ser con el lenguaje	- Actúa con respeto frente a la participación de sus compañeros. - Presta atención a sus compañeros. - Participa de forma ordenada y guarda silencio durante la participación de sus compañeros.	25
<b>Observaciones</b>			

UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE			
Telesecundaria José Vasconcelos		Grado y grupo: 2° B	Asignatura: Inglés II
Sesión 18: 29 de octubre	Tiempo: 1 hr. 15 min	Competencia eje: Expresión oral y escrita	
<b>Nombre de la Actividad:</b> Pláticas sobre “adicciones y drogadicción” 1.2			
<b>Justificación:</b> A través de un diálogo abierto y la búsqueda de información en la web, se busca aclarar las dudas de los estudiantes con respecto al tema de adicciones, y brindarles un método para informarse.			
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b> Los estudiantes apoyados de tarjetas lamidas y un plumón podrán expresar sus dudas acerca del tema visto recientemente para lo que únicamente deberán identificar la <i>wh question</i> que utiliza su pregunta.			
<b>Aprendizaje esperado:</b> Participa en la búsqueda de información y expresa sus dudas con			

respecto a un tema de interés

**Competencia:** Identifica las *wh question* correctas para formular una pregunta.

**Materiales y recursos didácticos:** Hoja laminadas, plumón, proyector, computadora, mouse y teclado inalámbrico; acceso a internet.

**Tema:** *Wh question*, adicciones y drogadicción

### Descripción de la actividad

#### Apertura:

Antes de iniciar con la sesión debe prepararse el proyector y la computadora para poder utilizarlo durante la sesión; Se retomará los temas tratados la anterior clase, y por medio de dos imágenes sobre los efectos del azúcar y del cigarro se hará la inducción nuevamente al tema, y se explicará la dinámica que seguiremos durante la sesión.

Imágenes:

<http://1.bp.blogspot.com/oFnoRWiJU2w/VeTXBox6g8I/AAAAAAAAAHw8/6pslaD8keSs/s1600/01%2BFotorefresco.jpg>

[http://2.bp.blogspot.com/EUgMdggiWjQ/Uo4ri\\_XnBbl/AAAAAAAAAIA/ZE8WQ\\_q35PU/s1600/0922866\\_494690457253534\\_1422186031\\_n.jpg](http://2.bp.blogspot.com/EUgMdggiWjQ/Uo4ri_XnBbl/AAAAAAAAAIA/ZE8WQ_q35PU/s1600/0922866_494690457253534_1422186031_n.jpg)

Se le entregará a cada estudiante una hoja laminada y un plumón, indicándoles cuando quieran realizar una pregunta deberán anotarla en la hoja laminada, si quieren pueden tratar de hacer la pregunta en inglés o sólo identificar la *wh question* de la pregunta. Ejemplo: *What is a drug?* O *What es una droga?*

#### Desarrollo:

Los estudiantes expresaran sus dudas con el apoyo de la hoja laminadas, durante este ejercicio se irán revisando el uso de las *wh question*, las preguntas se abordarán en un inicio con la información de que posean los estudiantes y posteriormente a través de la revisión por internet con ayuda del mouse y el teclado inalámbrico.

#### Cierre:

Al final se le preguntará a los estudiantes de que aprendieron durante la sesión, y se encargara de tarea contestar las siguientes preguntas:

Who am I?, What do I want to do?, Where di I want to go?, What can I do for that? Y How do I look by myself?; además, deberán preguntarle a tres personas: How do I look?

### Evaluación

Instrumento de evaluación	Aspectos	Criterios
La evaluación se realizó junto a la sesión 17.		
Observaciones		

UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE		
Telesecundaria José Vasconcelos	Grado y grupo: 2° B	Asignatura: Inglés II
Sesión 19: 05 de noviembre	Tiempo: 50 minutos	Competencia eje: Comprensión auditiva
<b>Nombre de la Actividad:</b> Pláticas sobre identidad		
<b>Justificación:</b> Para concluir las pláticas sobre adicciones y drogadicción se llevará a cabo una dinámica para conocer intereses y percepciones propias de los estudiantes a través de una preguntas encargadas como tarea.		
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b>  Por medio de una dinámica de preguntas y respuestas los estudiantes compartirán las respuestas que fueron encargadas de tarea la clase anterior.		
<b>Aprendizaje esperado:</b> Reconoce las preguntas que se le plantean de forma oral.		
<b>Competencia:</b> Identifica las preguntas que se le realizan de forma oral para compartir sus intereses o percepciones propias.		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Cuaderno, Lápiz y Libro de texto		
<b>Tema:</b> <i>Wh question</i>		
<b>Descripción de la actividad</b>		
Apertura:  Antes de iniciar con la actividad se le mencionará a los estudiantes que en la siguiente actividad deberán trabajar en equipo para realizar ciertas actividades de su libro de texto, de esta manera de formaran binas y se repartirán la lecciones que realizar  Posteriormente, se anotarán en el pintarrón las preguntas que se encargaron de tarea, cambiando la estructura para que sean preguntas hacia otro compañeros (ej. Who am I? /		



Who are you?) y explicando cómo se realizará la actividad.; Además se preguntará y revisará si realizaron la tarea.

Desarrollo:

Las mesas se ordenarán formando una “U”, el gestor comenzará con lectura de su respuesta en inglés e ira preguntando si comprenden algo los estudiantes. Después se invitará al docente que le realicé una pregunta en inglés (que esta anotada en el pintarrón) a uno de los estudiantes para que este nos diga sus respuestas; y posteriormente el estudiante que respondía, de igual forma le realizará una pregunta a alguno de sus otros compañeros.

Cierre:

Para finalizar la actividad, se preguntará a los estudiantes, que les pareció el ejercicio y si sabían esa información de sus compañeros y de ellos mismos. También se les recordará que deben realizar los ejercicios de tarea.

### Evaluación

Instrumento de evaluación	Aspectos	Criterios	%
Escala estimativa	Saber sobre el lenguaje	- Conoce las “wh question”. - Reconoce adjetivos.	20
	Hacer con el lenguaje	- Identifica las preguntas que se le realizan de forma oral. - Relaciona los adjetivos de acuerdo los dibujos de su libro. - Comprende las adivinanzas en colaboración con sus compañeros.	55
	Ser con el lenguaje	- Se involucra por cuenta propia en la actividad. - Participa en forma ordenada prestando atención a sus compañeros.	25

Observaciones

<b>UNIVERSIDAD VERACRUZANA</b> <b>FACULTAD DE PEDAGOGÍA</b> <b>MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE</b>		
<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>	<b>Grado y grupo: 2° B</b>	<b>Asignatura: Inglés II</b>
<b>Sesión 20: 07 de noviembre</b>	<b>Tiempo: 1hr 40 min</b>	<b>Competencia eje:</b> Comprensión de lectura
<b>Nombre de la Actividad:</b> Grupos interactivos		
<b>Justificación:</b> Para practicar su comprensión de lectura, se le pedirá revolver un ejercicio de su libro de texto, por ser en esencia el único material en inglés disponible para los estudiantes.		
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b> Los estudiantes trabajaran con un compañero para resolver una actividad de su libro de texto, posteriormente entre binas, compartirán como realizaron la actividad y apoyaran a sus demás compañeros a realizar la misma actividad.		
<b>Aprendizaje esperado:</b> Reconoce adjetivos para comprender las características de personas o animales.		
<b>Competencia:</b> Reconocer información específica para resolver ejercicios de su libro de texto.		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Lápiz y libro de texto		
<b>Tema:</b> <i>Wh question</i> y adjetivos		
<b>Descripción de la actividad</b>		
<p><b>Apertura:</b></p> <p>Se solicita a los equipos conformados la clase pasada que reúnan con su compañero y abran su libro en la lección que les toco resolver:            UDSM y JMS (<i>Lesson 3</i>), EELG y ALJ (<i>Lesson 5</i>), AAM y ESG (<i>Lesson 8</i>), JJTJ y DMS (<i>Lesson 11</i>); y RCS y AMS (<i>Lesson 17</i>)</p> <p>Posteriormente se les pedirá que se integren con otra bina para que se ayuden mutuamente a resolver los ejercicios que realizaron.</p> <p>* En caso de haber equipos que no realizaron la actividad se les pedirá que la realicen durante la sesión para después integrarse en la actividad.</p> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Una vez que se hayan conformado los grupos de trabajo, cada equipo resolverá la lección</p>		

de sus compañeros, y estos a su vez harán lo mismo, durante el ejercicio deberán apoyarse mutuamente para terminar las actividades; y al finalizar pasaran a integrarse con otra bina para realizar este mismo ejercicio.

**Cierre:**

Para finalizar se revisan los productos finales de cada actividad, y los estudiantes deberán realizar una evaluación a su compañero, y posteriormente darle algunas sugerencias para mejorar su participación.

Evaluación		
Instrumento de evaluación	Aspectos	Criterios
La evaluación se realizó junto a la sesión 19 y 21.		
Observaciones		

UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE		
Telesecundaria José Vasconcelos	Grado y grupo: 2° B	Asignatura: Inglés II
Sesión 21: 12 de noviembre	Tiempo: 1 hr. 40 min	Competencia eje: Comprensión de lectura
Nombre de la Actividad: Grupos interactivos		
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b>		
Los estudiantes trabajaran con un compañero para resolver una actividad de su libro de texto, posteriormente, entre binas compartirán como realizaron la actividad y apoyaran a sus demás compañeros a realizar la misma actividad.		
<b>Aprendizaje esperado:</b> Reconoce adjetivos para comprender las características de personas o animales.		
<b>Competencia:</b> Reconocer información específica para resolver ejercicios de su libro de texto.		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> lápiz, plumones y libro de texto		
<b>Tema:</b> <i>Wh question</i> y adjetivos		
Descripción de la actividad		

**Apertura:**

Se menciona a los estudiantes que ya estamos próximos a terminar este curso y se planea con ellos como presentar nuestras actividades y aprendizajes a los padres de familia por medio de una lluvia de ideas.

**Desarrollo:**

Se conforman nuevamente las binas de trabajo y se reúnen con otro equipo para continuar resolviendo los ejercicios de su libro de texto.

**Cierre:**

La actividad final consiste en que las binas de trabajo traten de resolver una adivinanza en inglés que describa a un animal, para ello se les pregunta a los estudiantes si ellos junto a su compañero o las brindadas el gestor, se realiza la dinámica preguntándose o preguntando a cada equipo 3 adivinanzas.

**Evaluación**

La evaluación se realizó junto a la sesión 19 y 20.

**Observaciones**

<b>UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE</b>		
<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>	<b>Grado y grupo: 2° B</b>	<b>Asignatura: Inglés II</b>
<b>Sesión 22:</b> 14 de noviembre	<b>Tiempo:</b> 1 hr. 40 min	<b>Competencia eje:</b> Actitudes hacia la lengua y la comunicación.
<b>Nombre de la Actividad:</b> Planeación del cierre del proyecto		
<b>Justificación:</b> Se acordará y planeará las actividades que se realizarán para dar cierre a este proyecto de intervención en atención a la visita que tendrán los padres de familia para informales y que puedan observar los avances de sus hijos.		
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b>		
Todo el grupo trabajará en común acuerdo sobre las actividades que propusieron para el cierre de este proyecto.		
<b>Aprendizaje esperado:</b> Participa junto con sus compañeros en la práctica de actividades		

para la difusión de conocimientos.

**Competencia:** Muestra una actitud positiva hacia el trabajo en equipo, la discusión constructiva y el desarrollo de la autonomía.

**Materiales y recursos didácticos:** Lápiz, plumones, libreta y pintarrón.

**Tema:** Preparación del cierre del proyecto

### Descripción de la actividad

#### Apertura:

Se recupera junto con el grupo las actividades propuestas y se organiza las prácticas de las actividades y su forma de ejecución. Actividades:

- 1) Canción de cumple años.
- 2) Grabación del video
- 3) Realización del juego

#### Desarrollo:

Una vez que se haya acordado cómo y en qué orden se llevarán a cabo las actividades se comenzará a realizar ensayos de las mismas. Se va sugerir comenzar a practicar con la canción de cumpleaños y posteriormente comenzar a realizar un pequeño guion en equipos para realizar el video.

#### Cierre:

Un ensayo final de los avances alcanzados en esta sesión.

### Evaluación

Instrumento de evaluación	Aspectos	Indicadores	%
Escala estimativa (Auto y co evaluación)	Auto-evaluación	<ul style="list-style-type: none"><li>- Trabaja de forma ordenada, permitiendo participar a los demás.</li><li>- Respeta la participación de sus compañeros.</li><li>- Se involucra de forma voluntaria en la actividad.</li><li>- Ayuda a traducir la oración.</li></ul>	50

		- Apoya a sus compañeros cuando tienen dudas.	
	Co-evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabaja de forma ordenada, permitiendo participar a los demás.</li> <li>- Respeta la participación de sus compañeros.</li> <li>- Se involucra de forma voluntaria en la actividad.</li> <li>- Ayuda a traducir la oración.</li> <li>- Apoya a sus compañeros cuando tienen dudas.</li> </ul>	50
Observaciones			

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA**  
**FACULTAD DE PEDAGOGÍA**  
**MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE**

<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>			<b>Grado y grupo: 2° B</b>			<b>Asignatura: Inglés II</b>		
<b>Sesión 23-24</b> : 21 y 26 de noviembre			<b>Tiempo:</b> 23. 1 hr. 40 min; 24. 50 min			<b>Competencia eje:</b> Actitudes hacia la lengua y la comunicación.		
<b>Nombre de la Actividad:</b> Planeación del cierre del proyecto								
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b>								
<p>Todo el grupo trabajará en común acuerdo sobre las actividades que propusieron para el cierre de este proyecto.</p>								
<b>Aprendizaje esperado:</b> Participa junto con sus compañeros en la práctica de actividades para la difusión de conocimientos.								
<b>Competencia:</b> Muestra una actitud positiva hacia el trabajo en equipo, la discusión constructiva y el desarrollo de la autonomía.								
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Lápiz, plumones, libreta, copias de la canción, pintarrón, bocinas, celular y laptop.								
<b>Tema:</b> Preparación del cierre del proyecto								
<b>Descripción de la actividad</b>								
<p><b>Apertura:</b></p> <p>Se informa al grupo que la sesión anterior se avanzó con la práctica de la canción de cumpleaños retomando las actividades desde ahí, asimismo, se trata con el grupo las actividades propuesta, se organiza las prácticas de las actividades y su forma de ejecución, sugieren el trabajo por equipos.</p> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Se analiza y traduce la canción de cumpleaños con ayuda de los estudiantes que asistieron la clase pasada, posteriormente se práctica la pronunciación y ritmo de la canción, con el apoyo del video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=z-1fTISDF0">https://www.youtube.com/watch?v=z-1fTISDF0</a>. Después, en binas realizarán un diálogo sobre un tema libre o visto en clase para realizar la grabación del mismo desde el celular o la laptop.</p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Se revisan los materiales grabados para corroborar que no se desean hacer más cambios y</p>								

se realiza un ensayo de la canción de cumpleaños.
<b>Evaluación</b>
Estas sesiones se evaluaron junto a las sesiones 22, 25 y 26.
Observaciones

<b>UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE</b>		
<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>	<b>Grado y grupo: 2° B</b>	<b>Asignatura: Inglés II</b>
<b>Sesión 25: 28 de noviembre</b>	<b>Tiempo: 1 hr 40 min</b>	<b>Competencia eje:</b> Actitudes hacia la lengua y la comunicación.
<b>Nombre de la Actividad:</b> Planeación del cierre del proyecto		
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b> Se hará un ensayo general sobre cómo se irán desarrollado las actividades, se escogerá a un coordinador para que lleve el orden del programa y se corroborará que todo esté listo el cierre del proyecto.		
<b>Aprendizaje esperado:</b> Participa junto con sus compañeros en la práctica de actividades para la difusión de conocimientos.		
<b>Competencia:</b> Muestra una actitud positiva hacia el trabajo en equipo, la discusión constructiva y el desarrollo de la autonomía.		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Lápiz, plumones, libreta, copias de la canción, pintarrón, bocinas, celular y laptop.		
<b>Tema:</b> Ensayo del cierre del proyecto		
<b>Descripción de la actividad</b>		
<b>Apertura:</b> Se explicará a los estudiantes que esta será la última sesión de la asignatura de inglés que tendríamos, quedando pendiente la presentación y algunas otras sesiones para realizar evaluaciones sobre el proyecto. Se preguntará sobre la cooperación del día de mañana para cerciorarse que los padres estén informados, también sobre el material impreso con la		



canción de cumpleaños.

**Desarrollo:**

Se realizará un ensayo general de todo el evento que se realizará ya coordinado por dos estudiantes, empezando por la canción de “happy birthday”, partiendo el pastel de cumpleaños y repartiéndolo entre los presentes del evento. Posteriormente se realizará el juego tipo scrable y la visualización del video realizado por el grupo; esto se repetirá dos o tres veces según se decida que están preparados para la siguiente sesión

**Cierre:**

Por último se repartirá una escala estimativa a los estudiantes donde evaluarán al compañero con el que trabajaron para la preparación de este cierre y un auto evaluación sobre su desempeño durante este proceso.

**Evaluación**

Esta sesión se evaluó junto a las sesiones 22-24 y 26

**Observaciones**

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE**

<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>			<b>Grado y grupo: 2° B</b>			<b>Asignatura: Inglés II</b>		
<b>Sesión 26: 29 de noviembre</b>		<b>Tiempo: 1 hr. 20 min</b>		<b>Competencia eje:</b> Actitudes hacia la lengua y la comunicación.				
<b>Nombre de la Actividad:</b> Cierre del proyecto								
<b>Justificación:</b> Esta sesión es la conclusión de la preparación de los estudiantes para poder compartir con sus padres sus aprendizajes y las actividades que realizamos durante este proyecto.								
<b>Estrategia: Aprendizaje dialógico</b> Se socializará con los padres de familia, los aprendizajes, temas y actividades realizadas durante este proyecto, de la forma en que los alumnos decidieron llevarlo a cabo.								
<b>Aprendizaje esperado:</b> Participa junto con sus compañeros en la ejecución de actividades para la difusión de conocimientos.								
<b>Competencia:</b> Muestra una actitud positiva hacia el trabajo en equipo, la discusión								

constructiva y el desarrollo de la autonomía.

**Materiales y recursos didácticos:** Plumones, copias de la canción, papel bond cuadriculado, proyector, bocinas, celular y laptop.

**Tema:** Cierre del proyecto (reunión con padres de familia.)

### **Descripción de la actividad**

#### **Apertura:**

El gestor dará la bienvenida a esta sesión, explicando el motivo de la misma y posteriormente, les dará la palabra a los dos estudiantes encargados del control del programa diseñado para esta sesión.

#### **Desarrollo:**

Así, los estudiantes darán comienzo a cantar la canción de happy birthday, después su compañera soplará sus velas de cumpleaños, se partirá el pastel y se repartirá entre los invitados. Una vez que todos tengan una rebanada del pastel se comenzará el juego tipo scrable, donde el gestor fungirá como coordinador de la actividad, el juego consiste en que los estudiantes escriban una palabra en inglés utilizando algunas de las letras de una palabra anteriormente anotada, le pregunta a algún compañero el significado de la palabra que anotó y en caso de acertar en su significado éste seleccionará a otro compañero para escribir un nueva palabra, y en caso de no acertar él deberá escribir otro palabra. El juego dará inicio cuando el docente seleccione al estudiante para iniciar el juego.

Posteriormente se visualizarán los videos realizados por los estudiantes, dando conclusión a la presentación. El gestor de igual forma presentará un video y una imagen para dar por concluida su labor durante este proyecto.

#### **Cierre:**

Por último, se entregará a los padres de familia, docente y directora, un instrumento para evaluar el cierre del proyecto de intervención.

### **Evaluación**

El cierre del proyecto fue evaluado únicamente por los estudiantes junto con las sesiones 22-25

### **Observaciones**

#### 4.1.2 Programación de actividades

Sesión	Actividad	Fecha	Instrumento de evaluación
1°	Presentación del Proyecto, Plenaria de ideas y acuerdos. (Sensibilización)	27 de Agosto 2018	- Rúbrica -Cuestionario de escala Likert
2°	Acercamiento al programa. (Sensibilización)	29 de agosto	Lista de cotejo
3°	Tomando conciencia (Sensibilización),	3 de Septiembre	DVA
4°	Juegos con cartas y adivinanzas	5 de septiembre	Escala Estimativa (Co-evaluación)
5°	Mi descripción	10 de Septiembre	Lista de cotejo
6°	Grupos interactivos	12 de Septiembre	Escala Estimativa
7°	Video para comprensión grupal	17 de Septiembre	Escala Estimativa
8°-9°	Grupos de diálogo y aprendizaje	19-24 de Septiembre	Escala Estimativa
10°-11°	Juegos con cartas y adivinanzas	26 Sep- 01 octubre	Escala Estimativa
12°-13°	Entrevista individual	3-8 octubre	Escala Estimativa
14°-15°	Entrevista grupal	10-15 de octubre	Escala Estimativa
16°	Video para comprensión grupal	17 de Octubre	Escala Estimativa
17°-18°	Pláticas sobre “adicciones y drogadicción”	25-29 de Octubre	Escala Estimativa
19°-21°	Pláticas sobre identidad y Grupos interactivos	5,7,12 de noviembre	Escala Estimativa
22°-	Preparación para la presentación con	14, 21, y 28 de Nov	Escala Estimativa

25°	padres (Fiesta de cumpleaños)		
26°	Presentación con padres de familia	29 de Noviembre	Escala Estimativa (Auto y co-evaluación)

#### 4.1.3 Planeación del sistema de evaluación

La evaluación es uno de los procesos más importantes en las actividades educativas, como menciona Barkley, Cross y Major (2005, p. 73) “Aunque la mayoría de los profesores esperan desarrollar y aprovechar las motivaciones intrínsecas de los estudiantes para aprender, reconocen que las calificaciones son la moneda corriente”, asimismo este autor nos menciona que la evaluación, generalmente, resulta ser la mayor preocupación de los profesores, debido al gran impacto que tiene sobre el proceso educativo, pues, además de la utilidad que tiene para identificar áreas de oportunidad y evaluar aprendizajes obtenidos, este ejercicio tiene un impacto social en la vida de los alumnos, ya que son por medio de la calificaciones que éstos son admitidos en los niveles de estudios superior, escuelas con altos criterios de admisión y programas de apoyo.

De forma similar Coll, Martín y Onrubia (2001, en Barriga y Hernández, 2002 p. 308-309) mencionan que la evaluación desde la perspectiva constructivista debe tener en cuenta tanto los aprendizajes de los alumnos, como las actividades de enseñanza-aprendizajes y su relación con dichos aprendizajes, para ello deben contemplarse las siguientes características:

- 1.- La demarcación del objeto o situación que se ha de evaluar.
- 2.- El uso de los determinados criterios para orientar la evaluación y de indicadores para realizarla.
- 3.- Una cierta sistematización mínima necesaria para la obtención de la información.
- 4.- A partir de la obtención de la información, y a través de la aplicación de las técnicas, la construcción de una representación lo más fidedigna posible del objeto de evaluación.
- 5.- La emisión de juicios. A partir de los criterios predefinidos.

## 6.- Toma de decisiones.

Esta gestión del aprendizaje pretende utilizar evaluaciones individuales, debido a que, como menciona Barriga y Hernández (2002), las evaluaciones individuales permiten poner énfasis en las acciones y logros del estudiante, asimismo esta evaluación responsabiliza al estudiante de su propio aprendizaje y permite una identificación precisa de las áreas de oportunidad; Para realizar estas evaluaciones se hacen observaciones de la participación de los miembros de cada equipo, las exposiciones grupales e individuales, las actitudes mostradas durante las actividades, los productos realizados colaborativamente, así como la participación y organización grupal, centrándose principalmente en el desempeño y actitudes de los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes y, apoyándose de autoevaluaciones y co-evaluaciones que ayuden a mejorar la dinámica del grupo y las estrategias didácticas.

En relación con lo anterior, los instrumentos que se utilizaron para la evaluación de los aprendizajes se enfocan en la evaluación del desempeño e “intentan valorar el uso funcional y flexible de lo aprendido” (Barriga y Hernández, 2002, p. 387); se utilizarán **listas de cotejo y escalas de rango**.

**La lista de cotejo** es un instrumento que permite evaluar actividades, ya sean una serie de pasos establecidos o características que se esperan de dichas actividades, “generalmente se organiza en una tabla que sólo considera los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso, y los ordena según la secuencia de realización.” (SEP, 2013, p. 57). De acuerdo con Barriga y Hernández (2002, p.392-393) para elaborar una lista de cotejo debe tener en cuenta las siguientes características:

1. Elaborar un listado de las dimensiones relevantes de los procedimientos, habilidades, etcétera, y / o productos a observar (deben considerarse los criterios señalados en los objetivos pedagógicos).

2. Conviene añadir algunos errores típicos en la lista

3. Establecer un orden lógico esperado con base en la aparición y secuencia de las actividades involucradas en la ejecución; el orden puede no ser tan estricto para el caso de la evaluación de productos.

4. Organizar y dar presentación a la lista de tal manera que se facilite su uso. Se recomienda además que la lista de control no sea muy extensa, que los ítems sean enunciados con claridad y se centren en aspectos relevantes, y que se dejen espacios entre reactivos, para añadir algunos comentarios adicionales posibles sobre la naturaleza de la acción o del procedimiento realizado y/o del producto final.

Este instrumento sirvió para detectar las temas que conocidos por los estudiantes y los en los que eran necesarios hacer una repaso, debido a que permite registrar elementos esenciales que guíen el proceso de construcción del aprendizaje, además por el bajo nivel de formación de los estudiantes en la asignatura de inglés se pretende propiciar la participación y comenzar acciones de diálogo y toma de acuerdos que involucren a los estudiantes a contribuir el aprendizaje propio y de sus compañeros; para ello se necesitan evaluaciones flexibles que se centren en las actitudes y en el ejercicio de estrategias de aprendizaje más allá de medir un grado de conocimiento.

Barriga y Hernández (2002), este tipo de instrumentos establecen estimaciones cuantitativas y cualitativas de un conjunto de procedimientos o productos realizados; en este proceso de evaluación se utilizarán para evaluar actividades grupales que contemplarán el contenido a abordar, las habilidades se desarrollan y las actitudes esperadas, se opta por este instrumento debido a que permite evaluar el grado de éxito de las actividades educativas planeadas además, utilizando la escala de Likert se puede conocer la opinión de los estudiantes sobre la actividad. Asimismo, para la elaboración de una escala de rango es necesario contemplar los siguientes puntos expresado por Barriga, F. y Hernández, G. (2002, pp. 394-396).

- Que los puntos sean siempre más de dos (una escala de cinco o incluso siete puntos es más confiable)

- El número de puntos dependerá del tipo de decisiones que se desee tomar con los estudiantes para la conducta, procedimiento o proceso a evaluar.

- El número de puntos deberá permitir identificar diferencias claras para establecer algún tipo de comparación

- De preferencia, la cantidad de puntos deberá ser un número impar.
- La estimación y puntaje no requerirá de dosis elevadas de inferencia o interpretación.

Las escalas también pueden ser utilizadas por los alumnos (u otras personas involucradas, por ejemplo: padres, hermanos, etcétera) y no sólo por los profesores.

# **CAPÍTULO V.**

# **IMPLEMENTACIÓN**



En este capítulo se describe el proceso de implementación del diseño instruccional del proyecto de intervención basado en el aprendizaje dialógico para tender de la asignatura de inglés con segundo grado grupo B de la Telesecundaria José Vasconcelos en la comunidad la Laguna municipio de Papantla, Veracruz, se detallan la fecha de las sesiones, su duración, la forma en que se abordan los temas, las actividades realizadas, la interacción con los estudiantes, los materiales utilizados, los obstáculos que se presentaron y el cierre de la intervención; además, se abordan los instrumentos de evaluación, los mecanismos de seguimientos y los resultados obtenidos.

### **5.1 Desarrollo del plan de acción**

La implementación de este proyecto de intervención tuvo una duración de 26 sesiones presenciales, comenzando el día 27 de agosto y concluyendo el 29 de noviembre del 2019; La asignatura de inglés dispone de 3 horas a la semana, se acordó con el docente acomodar una sesión de dos horas para poder desarrollar las actividades planeadas, por lo que los días martes se cubría 1 hora y los jueves eran 2 horas seguidas.

De esta manera, se comenzó con una fase de sensibilización para los estudiantes, el profesor, los padres de familia/tutores y el gestor; ésta constó de tres sesiones al inicio del proyecto teniendo una duración de cuatro horas y juega un papel esencial para la gestión del proyecto, debido a que es el momento en que se da a conocer a la comunidad educativa el trabajo de intervención que se ha estado desarrollando, se presenta el programa que se pretende implementar, se toman acuerdos y se conduce a los participantes a formar parte de este proceso de mejora.

Posteriormente, se llevaron a cabo 23 sesiones para desarrollar las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes, se iniciaron con la el apoyo de los juegos para atender las necesidades y debilidades que los mismos estudiantes reconocían como un impedimento para su aprendizaje, como problemas en su conducta, actitudes poco favorables y desconocimiento de temas básicos del año pasado, también, esta estrategia fue de ayuda para comenzar a

motivar a los estudiantes a participar y dar su opinión de las actividades de forma adecuada para mejorar la implementación de la estrategia (el aprendizaje dialógico).

**Sesión1.** Presentación del Proyecto, plenaria de ideas y acuerdos (Sensibilización).

Esta sesión se llevó a cabo de las 8:30-9:30 am del día 27 de agosto del 2018, se había pensado implementar durante la primera semana de reincorporación a clase, pero debido a que se necesitaba de la asistencia de los padres de familia se acordó junto con el profesor realizarse en esta fecha para que él también pudiera entregar resultados diagnósticos e información relacionado al plantel educativo.

Al concluir el acto cívico escolar, los estudiantes regresaron a sus respectivos salones de clase, procediéndose a preparar el salón con sillas para los padres de familia y una mesa para poder instalar un proyector y la laptop que se utilizaría para presentar el proyecto de intervención. Una vez que estuvieron presentes la mayoría de los padres y tutores, es decir se presentaron a esta sesión



7 de las 10 personas responsables de los escolares, se inició con la presentación;



la directora del plantel les dio la bienvenida agradeciendo por su asistencia y les mencionó que el propósito de esta reunión era presentarles el proyecto de intervención y comunicarles los resultados de sus hijos en el diagnóstico escolar e información pertinente de la institución.

Posteriormente, me presenté como un estudiante de la Maestría en Gestión del Aprendizaje de la Universidad Veracruzana que se

había coordinado con la telesecundaria en interés de llevar a cabo un proyecto de intervención para atender un área de oportunidad dentro de la misma; tras asignárseme un grupo y realizar un diagnóstico se determinó atender la asignatura de inglés debido a la falta de formación previa de los estudiantes, a las demandas de los niveles académicos superiores y a que sería en esta donde se podría causar un mayor impacto; de esta forma, se indicó que el proyecto tenía como objetivo desarrollar las competencias comunicativas en inglés, esto quiere decir que se pretendía desarrollar las habilidades de los estudiantes para comprender textos escritos y mensajes de forma oral en inglés, expresarse de forma oral y escrita; y favorecer actitudes que lleven a interesarse en el aprendizaje del idioma.

Después, se presentaron las actividades que se realizarían, de forma breve se explicó en qué consistían y como se estaría trabajando en el proyecto, se hizo énfasis en las ventajas de implementar videos como canciones o series en inglés para mejorar la pronunciación y promover el aprendizaje autónomo del idioma, con ello, se les mencionó que se encargaría en dos o tres ocasiones ver algún video en inglés en línea o algún programa de televisión pero que esto no sería una actividad constante y que debían estar al pendiente de los que sus hijos consultaran o vieran en internet.

Además, se les solicitó a los padres de familia su apoyo, en *reconocimiento de su inteligencia cultural*, durante el transcurso de esta gestión y su permiso para recolectar información y evidencias en fotos o videos del trabajo que se cometería, asimismo, se les invitó a asistir a las sesiones con el grupo pero esto fue algo a lo que nadie accedió, por lo que se dejó abierta la invitación por si tenían algún pariente o conocido que quisiera incluirse durante la sesiones, pidiéndoseles, entonces, su colaboración en casa con algunas tareas escolares, cuestión en la que estuvieron todos de acuerdo.

Finalmente, se llevó a cabo una plenaria de acuerdos y comentarios, en ella se reafirmaron dos puntos: si querían que se interviniera en esta asignatura y si estaban dispuestos a dar su apoyo con algunas actividades en casa, en ambos casos todos los padres estuvieron de acuerdo; para tratar de mantener una *perspectiva transformadora*, se plantearon las siguientes preguntas:

- 1) ¿Qué necesidades creen o pueden tener con el idioma?
- 2) ¿Qué les gustaría que sus hijos aprendieran hacer con el idioma?
- 3) ¿Cómo podemos ayudar en esto?

A pesar de haber poca participación por parte de los padres de familia, sí se expresó la falta de tiempo para asistir a esas clases, el interés de los padres por los ver trabajos y avances de sus hijos expresando su motivación por observar que sus hijos dominen este idioma y de ser posible les enseñen algo a ellos; también, hubo algunas inquietudes sobre si las clases tendrían algún costo, si tendrían que comprar materiales, tiempos de las sesiones y la necesidad de adquirir equipos digitales; se les indicó que el proyecto estaba pensando en *solidaridad* con su situación porque se trabajaría sólo con aquello que ya tenían a su disposición y no habría ningún costo o gasto extra para ellos, así, se terminó la sesión con una breve evaluación de los padres de familia hacia esta presentación.

### **Sesión 2. Acercamiento al programa. (Sensibilización)**

La sesión tuvo lugar el día 29 de agosto del 2018 de 11:40am- 1:30pm, para ésta se contó con un proyector y una computadora con la presentación de las actividades del curso y las competencias que se pretendían desarrollar durante el proyecto; se comenzó la clase preguntando si recordaban lo que haríamos en esta clase, pues se había mencionado la reunión anterior, tres respondieron que veríamos videos y los demás no sabían; así que, se les indicó que este día se verían las actividades y temas que estaríamos revisando en el curso, que debían poner atención para que conocieran el programa y pudieran opinar, además, al finalizar se realizaría una prueba diagnóstica para comparar al final los avances que tuvieran.

La presentación del programa duró aproximadamente 40 minutos y se centró, principalmente, en explicar las actividades más recurrentes e importantes, por ejemplo la dinámica de las clases de grupos interactivos, el trabajo con el video,



las actividades de entrevistas y el cierre del proyecto; al concluir la exposición, se estableció un *diálogo igualitario* con los estudiantes para conocer sus dudas o comentarios, sin embargo el grupo dijo que no tenían ninguna; después, para la *creación de sentido*, se consultó “¿qué esperan del curso?”, la mayoría enfatizó que esperaban que se llevara a cabo con respeto y sin burlarse de los demás; también, esperaban aprender más del idioma, ver videos divertidos, leer claramente textos en inglés y mejorar su comunicación con sus compañeros.

Asimismo, por los comentarios sobre la pregunta plasmada, se les cuestionó si ya habían establecido un reglamento con su profesor dentro del aula, explicaron que no lo habían establecido ninguna normativa, por ello, se propuso si querían establecer normas para tener una mejor convivencia, a lo que estuvieron de acuerdo; de esta forma, se planteó el cuestionamiento ¿Qué reglas debe haber para realizar estas actividades?, manifestando:

- Respeto a la participación de sus compañeros
- No interrumpir a sus compañeros
- No burlarse entre ellos
- Participar de forma ordenada

Por último, los aprendientes contestaron una evaluación para conocer mejor su entendimiento del programa y recuperar comentarios u opiniones que pudieron no consumarse de forma oral por temor a participar. Después, se les entregó una prueba diagnóstica que comprendía una sección para conocer el estado inicial de sus competencias comunicativas; los apartados escritos de la prueba fueron contestados en 50 minutos, ocupándose dos videos para evaluar la multimodalidad (en la sesión 3); además, se hicieron las pruebas sobre la expresión oral, con cinco oraciones breves que los estudiantes debían leerle al gestor, y la comprensión auditiva, con la lectura del gestor de cinco oraciones básicas en tres ocasiones, ya que no se pudo terminar a tiempo estas evaluaciones, pues se realizaron de forma individual (alumno-gestor), se necesitaron 15 minutos de la siguiente sesión. Se concluyó la actividad mencionándoles a los estudiantes que en la siguiente sesión revisaríamos sus pruebas y comenzaríamos una actividad con videos.

### **Sesión 3. Tomando conciencia (Sensibilización)**

La sesión se llevó a cabo el día 03 de septiembre del 2018 de 11:40 am-12:30 pm, los alumnos comenzaron la clase indagando si este día se trabajaría con videos y cuáles se verían, así que, se comentó que, se terminaría su prueba sobre expresión oral y comprensión auditiva; y después revisarían sus resultados, una vez que terminado con esto, se visualizarían los videos.

De esta forma, se entregaron los exámenes diagnósticos (el aplicado cuando cursaban primer grado y éste) y se indicó que examinaran y compararan con sus compañeros (si querían); tras 15 minutos, se preguntó si ya habían observado bien sus evaluaciones y si tenían alguna duda al respecto, contestando que no; posteriormente, se les cuestionó sobre qué avances notaban en sus pruebas y qué fue lo más complicado para ellos, la mayoría objetó que notaban que habían avanzado un poco pero que todavía tenían muchos errores, además, que lo más complicado fue el recuadro con pronombres, verbo “*to be*”, contracciones y adjetivos posesivos, ya que sabían varios de ellos pero no su respectiva relación; así se procedió a recoger las pruebas.

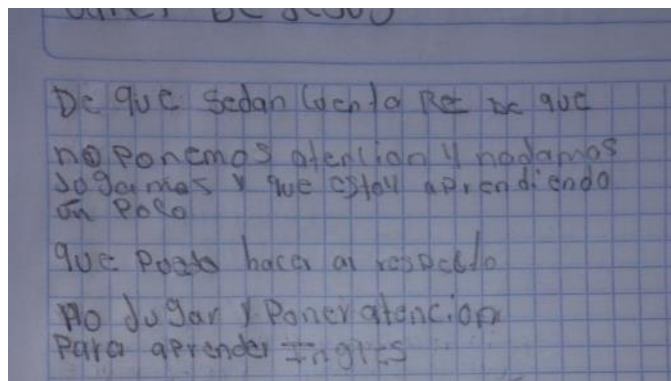
Continuando las actividades, se aplicó la prueba para evaluar la multimodalidad, utilizando dos videos que se reprodujeron en dos ocasiones, con los cuales ellos debían extraer palabras conocidas o desconocidas y anotarlas en una hoja que se les brindó que tratando de inferir su significado y explicando porque consideraban que esa era su traducción; se comenzó con el video de “*Something just like this*” de “*The Chainsmokers & Coldplay*”, este video fue escogido por usar palabras comúnmente conocidas y presentar elementos visuales atractivos de apoyo, al finalizar el video se interrogó si habían podido identificar palabras, a lo que el grupo permaneció en silencio por un momento y, subsiguientemente, tres estudiantes mencionaron que anotaron dos o tres palabras, los demás comentaron que no habían podido anotado nada ya que el video avanzaba muy rápido; por lo que se les preguntó si deseaban ver algún material de su agrado pero, al no haber sugerencias, se optó por visualizar el otro video.



El siguiente material fue “*Cheap Thrills*” de “Sia”, antes de empezar a visualizarlo se les indicó que pusieran mucha atención, que no hablaran y anotaran las palabras que pudieran; tras reproducir el segundo video los estudiantes lograron identificar entre 1-3 palabras, se recogieron las hojas donde las anotaron y se preguntó uno por uno ¿qué pudieron anotar? durante esto el grupo estuvo distraído a la participación de sus compañeros, hubieron señalamientos en forma de burla sobre los comentarios realizados (por JJTJ y AMS) aunque se trató de corregir estas actitudes diciéndoles que prestaran atención y guardaran silencio, no se logró calmar al grupo.

Por esta situación, se le llamó la atención a los alumnos y se explicó que la actividad terminaría anotando y contestando dos interrogantes ¿de qué me doy cuenta? y ¿qué puedo o quiero hacer al respecto?; una vez que contestaron las preguntas, los aprendientes leyeron cada una de ellas, los puntos en común fueron los avances que tuvieron conforme a sus evaluaciones, la necesidad de mejorar el aprendizaje del idioma, que debían concentrarse y prestar más atención; excepto por un caso que se mostró indiferente a la actividad y sólo prefirió decir que “nada”.

Para finalizar, se cuestionó si realmente querían eso que expresaron, respondiendo que afirmativamente pero que “les costaba trabajo no platicar y se distraían fácilmente”; por ello, se les comentó que iríamos trabajando sobre sus actitudes y comportamientos, comprendiendo su *igualdad de diferencias*, para mejorar su dominio del idioma y la dinámica de las clases.



#### **Sesión 4. Juegos con cartas y adivinanzas.**

La sesión tuvo lugar el día 05 de Septiembre del 2018 de 11:50 am- 1:20 pm; antes de iniciar la clase se anotó en el pintarrón una tabla con los nombres de los estudiantes, a un lado los pronombres personales en inglés, sus contracciones y los adjetivos posesivos correspondientes; se comenzó por preguntarle al grupo como estaban y qué habían hecho en estos días, respondieron que bien y que habían estado estudiando; posteriormente, se les entregó una hoja laminada y un plumón a cada uno, con los cuales realizaríamos tres juegos y los que resultaran ganadores se les entregaría un premio (un juguete de dulce, un juego de piezas armables o un juego de borradores).

De este modo, se indicó que este juego tenía la finalidad de mejorar su comportamiento durante la clase, en *solidaridad* con sus observaciones e intenciones propuestas en la sesión anterior, donde del grupo estuvo hablando e interrumpiéndose durante las participaciones, seguiríamos las reglas que se acordaron previamente (Respeto a la participación de sus compañeros, No interrumpir a sus compañeros, No burlarse entre ellos y Participar de forma ordenada), después, se explicó las dinámicas y como se obtendría un ganador. Las reglas consistían en un sistema de puntos que se iban asignado cuando el estudiante mostraba un mal comportamiento o cuando se le hacía una pregunta y contestaba erróneamente o fuera de tiempo, al final ganaría quien resultará con menor puntaje o un puntaje mayor positivo.



Así, para comenzar la primera actividad el profesor seleccionó un alumno y le inquirió la traducción de un pronombre, el estudiante elegido deberían escribir en su hoja laminada, en no menos de 10 segundos, la respuesta correcta; si respondía correctamente, sería él quien le

preguntaría por un pronombre personal a otro de sus compañeros, y en caso de contestar erróneamente, se le agregaría un punto y pasaría al pintarrón a anotar la



respuesta que le correspondía; para empezar, se hizo una demostración rápida (ganaría el aprendiente con menos puntos).

Durante esta actividad, se anotaron dos puntos a JJTJ pues interrumpió a su compañero y después estaba platicando; tras 20 minutos se preguntó si disminuíamos el tiempo para responder, respondieron que sí, por lo que, en los últimos 10 minutos las respuestas debían darse en menos de 7 segundos, con esto los escolares se mostraron más atentos al juego. Para iniciar la segunda actividad, se les mencionó los colegiales que se seguiría la misma mecánica, sólo que ahora para preguntar debían anotar un adjetivo posesivo en español en la hoja laminada y solicitarle a uno de sus compañeros su traducción, lo que éste debía mencionarla de forma oral, para ello sólo contarían con 5 segundos; asimismo, se hizo una demostración rápida y se comenzó con la actividad.

Tras 5 minutos de la actividad, parecía muy sencilla para los estudiantes y esto les generó poco interés, así que ellos sugirieron que también se realizara como el ejercicio anterior, entablando un *diálogo igualitario y creando sentido*, se eligió proseguir con la actividad como ellos proponían incluyendo los pronombres; se trabajó de esta manera los siguientes 15 minutos y posteriormente, se preguntó si querían hacer más difícil el juego, contestando de forma positiva, se procedió a borrar los pronombres y adjetivos posesivos del pintarrón y se prosiguió con la actividad durante otros 10 minutos, en esta última parte hubo más errores y los educandos se veían más presionados, aunque esto sólo los emocionaba más.

Por último, se avisó que comenzaría la tercera actividad, con ésta se podían eliminar los puntos acumulados, pidiendo a los escolares que formaran cuatro equipos de dos y tres integrantes de la siguiente forma:

Equipo 1: EELG, RCS y JJT

Equipo 2: DMS y UDSM

Equipo 3: AMS, JMS y EEG

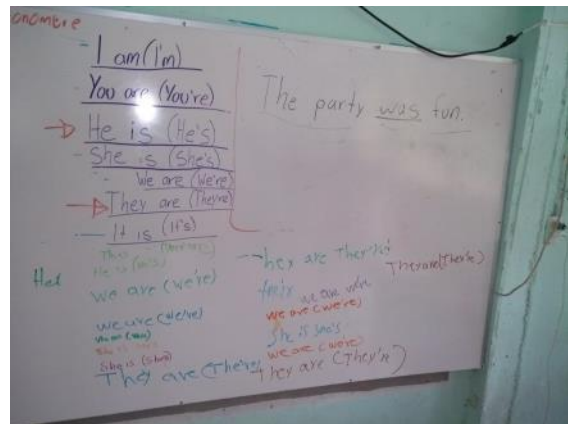
Equipo 4: AAM y ALJ.

También, para la actividad se anotaron en el pintarrón las siguientes frases:

- It is time to take a break      - He is playing soccer with his brother at the street

- The party was fun- The machine is broken
- They are taking a chemistry exam

Cada equipo contaba con un máximo de 15 minutos para traducir las oraciones, durante este juego hubo que llamarles la atención a algunos equipos que se apuraban por contestar, ya que, por querer decir primero su traducción gritaban y causaban desorden, pero en general esta actividad se llevó a cabo de forma ordenada.



Se logró terminar este tercer juego, pero debido a otras actividades escolares tuvimos que terminar la sesión rápidamente y no se realizó una retroalimentación; hubo un ganador y 3 empates, el ganador (RCS) tomó su premio y los otros 3 (AMS, AAM y ALJ) decidieron repartirse los dos premios restantes.

### Sesión 5. Mi descripción



La sesión tuvo lugar el 10 de septiembre del 2018 de 11:50 am - 12:35 pm, se comenzó la clase preguntando al grupo como se encontraban, tres respondieron que “bien” y cuatro que “cansados”, después se les preguntó si recordaban quienes habían sido sus compañeros de equipo la clase pasada pero la mayoría no recordaba, así que entre ellos se organizaron para saber quién habían trabajado con quien; después, se explicó que evaluarían sus compañeros de equipo, para ello, nos acomodamos en forma de “U” como la clase pasada pero debido a que uno de los ventiladores no funcionaba, decidieron acomodarse a los lados del salón donde estuvieran los ventiladores funcionando, sin embargo, se les mencionó que para la actividad final se necesitarían acomodarse en forma de “U”. Se explicó cómo se debía llenar la evaluación y comenzaron a contestar los

pero la mayoría no recordaba, así que entre ellos se organizaron para saber quién habían trabajado con quien; después, se explicó que evaluarían sus compañeros de equipo, para ello, nos acomodamos en forma de “U” como la clase pasada pero debido a que uno de los ventiladores no funcionaba, decidieron acomodarse a los lados del salón donde estuvieran los ventiladores funcionando, sin embargo, se les mencionó que para la actividad final se necesitarían acomodarse en forma de “U”. Se explicó cómo se debía llenar la evaluación y comenzaron a contestar los

instrumentos; posteriormente, se les preguntó qué les había parecido la sesión anterior y qué percibieron, respondiendo:

Estudiante AMS: Me gustó la actividad, me divertí.

Estudiante AMM: Todos estábamos poniendo atención porque queríamos anotar la respuesta a tiempo.

Estudiante AMS: Al final fue más difícil porque el maestro había borrado las palabras del pizarrón.

Estudiante JJTJ: Al principio estaba hablando mucho pero después ya me calmé porque no quería perder.

Estudiante JMS: Yo me divertí, pero no recordaba los adjetivos.

Estudiante EELG: A mí se me hizo más fácil el juego por equipos.

Estudiante RCS: Al final había muchas palabras que no conocía o que significaban otra cosa.

Una vez terminada sus participaciones, se comentó que debían escribir en su cuaderno un ejemplo de una presentación que estaba en el pintarrón, que se había escrito previamente, acomodaron sus bancas para trabajar la actividad y se invitó al profesor a ejecutar la actividad con el grupo; cuando terminaron de copiar, el ejemplo se les indicó que debían efectuar una presentación personal y dos más sobre otra persona que ellos escogieran apoyándose del ejemplo brindado, a continuación, cada uno haría lectura de sus presentaciones mientras otro de sus compañeros debía tratar de traducir su presentación y explicársela al grupo, para mejorar la *igualdad de diferencias*.

De esta forma, el profesor iba a comenzar la actividad leyendo su presentación pero tuvo que salir a la dirección, así que yo inicié a la actividad con mi presentación y uno de los alumnos trató de comprender lo que dije pero sólo entendía que dije mi nombre y edad, por lo que sus compañeros lo ayudaron adivinar el resto de la información; asimismo, continuamos con la actividad pero



algunos estudiantes (JJTJ, ALJ, UDSM y DSM) hablaban y hacían escándalo en lo que se hacían las lecturas, por lo que se procedió a entregarles un plumón para que anotaran una palabra en inglés en el pintarrón cada vez que interrumpieran a sus compañeros, esto les resultó divertido en un comienzo pero los que hablaban mucho comenzaron a calmarse después de que se levantaron tres veces, así todos leyeron su presentación; y al finalizar, a cuatro estudiantes (de mayor desempeño) se les integró en dos equipos para realizar una actividad de su libro de texto para la siguiente sesión.

### **Sesión 6. Grupos interactivos.**

Esta sesión se llevó a cabo el día 12 de septiembre del 2018, estaba planeado iniciar a las 11:40 am pero rompieron un vidrio del salón minutos antes de terminar el receso por lo que se inició aproximadamente a las 12:10 pm concluyendo a las 1:30 pm; posteriormente se me informó que dos compañeros no habían asistido por problemas de salud y que las lecciones del libro con la que trabajaríamos ya las habían realizado con el profesor durante sus primeras sesiones, debido a esto se revisó si todos habían contestado las actividades y se preguntó si tenían alguna duda, pero expresaron que no tenían preguntas respecto al tema.

Así, se formaron tres equipos, con la intención de ejercer su *inteligencia cultura* y promover la *solidaridad*; uno de 2 integrantes (AAM y JMS), otro de 4 (RCS, DSM, ESG y el docente) y un último de 4 (JJTJ, ALJ, UDSM y gestor), los primeros dos compararon sus actividades y plasmaron un diálogo entre ellos de forma escrita para luego dar lectura a las mismos, el tercer equipo trabajó conmigo, donde me comentaron que no sabían los pronombres, a partir de eso, les mencioné que eran con los que estábamos trabajando y se les preguntó cuales recordaban pero como les costaba mucho trabajo expresarse de forma oral, se les dijo que podían anotarlos en sus libretas; los tres recordaban pocos pronombres, con los que se les pidió que trataran de hacer oraciones describiéndose o a alguien más, dos de ellos (JJTJ y ALJ) lograron formar oraciones completas pero con mucha dificultad y uno constantemente necesitaba consultar sus avances para

continuar elaborando una oración; el tercero (UDSM) decía que no sabía que escribir, así que, le mencioné que podía describir a uno de sus papás o compañeros, de esta manera, decidió describir a sus papás, reconocía los pronombres pero no sabía cuáles eran o como utilizar sus respectivos verbos “to be”.



Una vez que terminaron sus diálogos, el equipo de dos integrantes leyó su escrito, y el equipo con el que trabajé debía explicarle al grupo la lectura de sus compañeros, lograron entender sólo las primeras frases y el otro conjunto ayudó para su comprensión; posteriormente, mi equipo leyó sus oraciones y fue el turno del equipo de tres integrantes de escuchar la conversación, comprendieron 1-2 oraciones pero la lectura de los estudiantes fue poco clara y con un volumen muy bajo, lo que pudo dificultad esta actividad; además, se revisó de forma grupal su contenido. Por último, el otro equipo leyó su diálogo y sus compañeros faltantes intentaron de intuir lo que decían, pero, de igual forma, sólo lograron entender el inicio, así que el equipo volvió a leer su conversación, esta vez comprendiendo las ideas centrales.

Más tarde, se pidió a los estudiantes que escribieran en sus cuadernos qué recordaban que habíamos visto, las repuestas fueron: videos, pronombres, adjetivos, juegos, verbos y colores; como no se obtuvo un información específica por parte de los alumnos, se anotó en el pintarrón sus respuestas y se les preguntó cuáles pronombres que recordaban, a lo que todo el grupo supo identificar los pronombres, lo mismo se hizo con los adjetivos, verbos y colores, de éstos sólo no supieron mencionar ningún adjetivo pero si diversos verbos (*like, dancing, like, smoke, estudy, write*) y colores (*red, blue, yellow, black*).

Después de oír sus respuestas, se cuestionó si en las sesiones pasadas habíamos visto colores, rápido dos estudiantes dijeron que si pero todos los demás afirmaron que no habíamos visto el tema; también se aprovechó este

tiempo para revisar la pronunciación de los pronombres escribiendo la fonética y practicando de forma grupal; luego, se mencionó que para la siguiente sesión se vería otro video pero como habían tenido problemas con los anteriores se trabajaría con otro tipo de materiales, a lo que 3 alumnos preguntaron que si serian series o películas, se afirmó que así era, que sería preferible una serie para poder ver capítulos completos y que de una película sólo veríamos algunas escenas relacionadas a la temática de la clase; las series que mencionaron fueron *dragón ball* y *the walking dead*, y las películas fueron rápidos y furiosos 4 y 8, conjuro, el eclipse y destino final.

Se concluyó explicando que se buscaría las películas y series (todas en inglés) y se utilizaría la que estuviera accesible en el idioma y con subtítulos, además, les mencioné a los estudiantes que si disponían de una memoria podría pasarles películas (en inglés) para que ellos las vieran completas en sus casas, dos aceptaron y pidieron “rápidos y furiosos 8”, los demás mencionaron que no tenían memoria o donde verlas, indagando si se podían ver en el celular, a lo que respondía que trataría de buscarla en ese formato pero que ocupaban mucho espacio de memoria, de igual forma les confirmaría la siguiente sesión.

### **Sesión 7. Video para comprensión**

La sesión tuvo lugar el día 17 de septiembre del 2018 de 11:45 a 12:40 pm; se inició pidiéndoles a los estudiantes que formaran equipos de dos integrantes, podían escoger a su compañero pero debía ser alguien con quien no hubieran trabajado, además, se les pidió que se acercaran a las bocinas para poder escuchar el video pero como algunos estudiantes no se acomodan ni conformaban, se indicó que iniciaríamos una vez que se hubieran lo hicieran, así se apresuraron para poder comenzar; ya con sus equipos, se mencionó que veríamos una película pero antes quería que se fijarán algunos acuerdos, en *igualdad* y encaminados a la *transformación*, para mejorar la dinámica de la actividad, los estudiantes aceptaron y se les preguntó ¿Cómo podemos mejorar nuestra convivencia durante las clases?, respondiendo:

- No interrumpiendo a los compañeros cuando hablen.

- Manteniendo el orden
- Prestando atención a la clase
- Respetando las participaciones

Con ello se establecieron tres acuerdos, 1. Dejar hablar a nuestros compañeros de clase cuando participen, 2. Levantar la mano para participar y 3. Prestar atención y respetar la participación de nuestros compañeros. Un estudiante (AAM) preguntó si sólo esos, por lo que se le invitó a proponer otros, en *comprensión de sus diferencias*, pero ya nadie quiso agregar más.

Continuando con la actividad, se proyectaron las plantillas que utilizarían para describir personajes de la película, explicándoles qué debían colocar sobre las líneas vacías y corroborando que todos entendieran el ejercicio; también se les indicó que debían recuperar al menos 6 frases u oraciones, dándoles algunos ejemplos que pudieran encontrar (you know, stop it, follow me, etc.).

Posteriormente, les mencioné que desafortunadamente no pude conseguir ninguna de las películas que me propusieron. esto porque no tenían los subtítulos o el idioma con el que trabajaríamos pero que podríamos buscar en la plataforma de Netflix una película para la actividad; se les propuso una serie animada



llamada “Avatar” pero sólo tres de ellos estuvieron de acuerdo, después pidieron ver “Dragon ball” pero les mencioné que por el idioma del anime (japonés) sería algo confuso, así que continuamos buscando hasta que pidieron ver algo de terror (todos estuvieron de acuerdo); finalmente se escogió “Resident evil 4”.

Así, se comenzó la proyección y a los 5 minutos se pausó para averiguar lo



que habían entendido pero mencionaron que los subtítulos iban muy rápido y por lo que vieron estaban atacando un laboratorio, también se examinó si habían anotado

alguna palabra sin embargo no lo habían hecho, por lo que se les señaló que debían comenzar a hacerlo; de esta forma, varios estudiantes tomaron su lápices y prepararon su libreta, nuevamente se reprodujo el video y 8 minutos después se volvió a pausar, durante este tiempo los estudiantes comparaban sus apuntes y esta vez recuperaron alrededor de 3-5 palabras pero expresaron no entender mucho de lo que decían los personajes, debido a esto se optó por ir pausando más seguido las escenas de diálogo; continuamos con el video ahora centrándonos en las conversaciones de los personajes, esto les permitió recuperar oraciones más completas e identificar de quien eran los diálogos aunque el contenido del mismo les era desconocido.

De esta forma, se continuó haciendo varias pausas preguntando y clarificando lo que decían los personajes, esto no resultó molesto ya que la película tenía muchas escenas de acción con sonidos de fondo y pocos diálogos, por cuestiones de tiempo no se pudieron recuperar datos de los personajes de la película y sólo nos centramos en las oraciones recuperadas. Una vez que se detuvo el video se les preguntó ¿Qué palabras o frases recuperaron? y como no querían decirlas se les pidió entonces que las anotarán en el pintarrón, éstas fueron:

- Residen evil
- Speed
- Thank you
- Please wait
- Strength- Alert
- Only better - Accelerate healing
- Reports
- Don't move

Finalmente, se le preguntó al grupo que significaban estas palabras, pretendiendo ejercitar su conocimiento *instrumental*, pero sólo conocieron “Reports”, “Alert” y “don’t move”, reconocieron que estas sucedieron durante las escenas de invasión y su gramática les permitió adivinar su significado, las demás palabras se explicaron y tratando de enlazar con las escenas donde sucedieron.

### **Sesión 8. Grupos de diálogo y aprendizaje.**

La sesión se llevó a cabo el 19 de septiembre, estaba planeado iniciar a las 11:40 am pero en el salón se había bajado el pintarrón porque se encontraba mal puesto, así que se comenzó a trabajar a las 11:55 am una vez que los



estudiantes junto con profesor terminaron de acomodarlo concluyendo las actividades a la 1:30 pm; se indicó que veríamos un video pero pasaría por equipos, uno a la vez, así que se les pidió que no se distrajeran y colaboraran con sus otros compañeros; después, se conformaron cuatro equipos para ver el video y abordar los contenidos previos, además, se anotó una guía para que los equipos, que no estuvieran visualizando el video, supiera que se revisar y ejercieran *su inteligencia cultural* (Pronombres, Verb to be, contracciones, adjetivos posesivos y dudas o temas de interés)

Antes de iniciar con la actividades, se escribió en el pintarrón las siguientes interrogantes: Who is in the iceberg?, Who helped Aang to escape?, Where are they?, What is Apa?, who do you think is the good? and who is the villian?, se les pidió a los estudiantes que las anotarán en su cuaderno y responderlas en español una vez que vieran el video; para ello se les cuestionó si querían traducir las preguntas en grupo o si lo hacían con su respectivo equipo, respondiendo que preferirían traducirlas entre todos; de esta forma se analizaron y al principio no pudieron con la primera pero una vez que supieron el significado de “who” presentaron pocos problemas con las demás.

También, se recordó que los demás equipos que debían ir recuperando los contenidos que hemos visto y las dudas o preguntas que tuvieran, para ello debían utilizar su libreta para ir anotando todo lo tratado con su equipo; los estudiantes podían elegir la mejor forma para que ellos pudieran recuperar lo que dialogaron, cultivando la *dimensión instrumental*, además, un equipo trabajaría con el docente, mientras que el otro lo haría con el gestor.

En esta clase sólo pasaron dos equipos a ver el video, no hubo mucha dificultad con ellos, pues permanecieron atentos durante su turno y no presentaron dudas al respecto al contenido o la actividad; con los otros equipos hubo dificultad para entender lo que debían efectuar, se les mencionaba que en el pintarrón estaban los temas que hemos visto en sesiones previas, iban a platicar con sus compañeros sobre cada uno de ellos e iban a revisar juntos sus dudas y, finalmente, los representarían en una hoja de la forma que ellos quisieran.

Aunado a lo anterior, RCS, AAM y AMS que sí pudieron realizar la actividad sin presentar problemas, a JJJT, DMS, JMS y ESG les faltó tratar algunos contenidos y UDSM y ALJ no cooperaban mucho durante la actividad, trabajé con ambos, pero casi no querían hablar y sólo anotaron algunas palabras, pero de forma muy forzosa y tardada, denotando una falta de *sentido*.



Los equipos se rotaron en dos ocasiones y se finalizó dejando como tarea contarle a sus padres lo que hemos estado viendo y preguntarles que opinaban al respecto, en búsqueda de una *transformación de su perspectiva*; como terminando la clase tenían clubes y nos habíamos quedado sin tiempo, no se hizo ninguna retroalimentación o revisión, sólo se les reiteró que debían platicarle a sus papás o tutores las actividades que hemos realizado y lo que han aprendido durante ellas, ya que esto sería lo que revisaríamos la siguiente sesión y me contarían lo que sucedió.

### **Sesión 9. Grupos de diálogo y aprendizaje 1.2.**

Esta sesión tuvo lugar el día 24 de septiembre de 11:50 am a 12:30 pm; Se inició pidiéndoles a los estudiantes que se acomodarán por grupos como la sesión anterior pero como había pasado el fin de semana no recordaban a sus compañeros y como no se podían de acuerdo, se procedía a revisar la lista de los equipos, además, por el tiempo disponible de esta clase los dos últimos equipos pasarían juntos, de esta forma cuatro estudiantes realizaron la actividad con el video y los demás trabajaron con su equipo.

Así, con el equipo que pasaría ver el video se revisó que tuvieran las preguntas de la clase pasada y supieran su significado como dos estudiantes no la tenían (UDSM y ALJ) sus compañeros les pasaron las



preguntas y una vez que las copiaron se les preguntó si recordaban sus significados a lo que su compañera de equipo (AAM) les explicó que querían decir, de esta manera iniciaron con su actividad. El profesor tenía un pendiente en la dirección, así que tuve que atender a ambos equipos, algunos estudiantes ya tenían casi terminado sus apuntes, pero otros aún tenían pocos apartados desarrollados en su libreta, por lo que, se les pidió a sus compañeros que los apoyaran, sólo me encargué de responderles algunas dudas y checar los avances de los tres equipos.

Una vez que terminaron de ver el video, los alumnos se sentaron en forma de “u” para compartir sus respuestas de la actividad con el video, pero antes les mencioné que quería que me contarán como les fue platicándoles a sus papás o tutores lo que hemos estado trabajando durante las clases; les indiqué que levantarán la mano quienes habían cumplido la actividad, todos excepto tres estudiantes levantaron la mano (UDSM, ALJ y ESG), se les preguntó a ellos por qué no la habían realizado respondiendo que no se acordaron, les dije que no



importaba pero que necesitaba que les comunicarán a su papás lo que han aprendido porque yo hice ese compromiso con ellos.

Posteriormente, entablando un *diálogo igualitario*, se preguntó quién quería contarnos qué fue lo que le respondieron sus papás y qué le dijeron, un estudiante (AMS) levantó la mano y expresó que él quería contarnos, comentó que le dijo a su mamá que había visto pronombres, videos, palabras y hecho algunos juegos, y que su mamá le reconoció que estaba bien y que tenía que estudiar más; le reiteré si sólo eso le comentó, manifestando que también realizaron un repaso juntos; agradecí su participación y se les volvió a preguntar si alguien quería contarnos pero nadie se ofreció, así que comencé a preguntar desde un extremo de la fila pero JMS confesó que tampoco había hecho la actividad, le contesté que estaba bien y le comenté a todos que quienes no habían efectuado la actividad me dijeran porque no quería que me inventarán cosas.

Después, continuó JJTJ quien me comentó que le dijo a su mamá que había visto los pronombres, películas y que le respondió que siguiera practicando, se les preguntó si sólo eso le dijo y me contestó que sí; pretendí continuar con la actividad pero todos los demás estudiantes (EELG, AAM, RCS, y JMS) me manifestaron que no la habían cumplido con la tarea, así que, le expresé a todos que debían informarles a sus papás sobre lo que estamos realizando y para la siguiente clase contarnos que les dijeron, les exterioricé que para mí era importante que lo efectuaran, pues en la reunión con sus padres se pidió su apoyo para algunas actividades y a ellos les interesaba ver sus avances, por eso es más fácil que ellos mismo les comenten lo que realizamos en clases y de no ser así tendría que ser yo quien les haga saber a sus papás lo que estamos consumando, a lo que el grupo se mostró un poco preocupado.

Finalmente, se revisaron las preguntas del video, para lo que se le preguntó a los estudiantes si querían que entre todos fuéramos revisando sus respuestas o cada equipo contestara dos interrogantes, prefiriendo abordarlas entre todos; la pregunta inicial la respondió AMS y AAM, contestando correctamente y dando algunas características del personaje (es el avatar, es calvo y vuela); la segunda fue contestada por AMS y JMS también correctamente e identificando características de los personajes (son hermanos, estaba pescando y peleando); en la tercera pregunta todos respondieron que se encontraban en el polo norte y uno (AMS) que donde hay pingüinos; en la siguiente contestaron varios alumnos pero algunos sólo rescatando un aspecto general del personaje (AMS, JMS y JJTJ) y su compañera (AAM) reconoció una característica específica de éste.

Por último, las siguientes dos preguntas fueron dirigidas hacia UDSM, ALJ, ESG y EELG, ya que casi no estaban participando en la actividad, mencionaron a los “personajes buenos y malos” pero no me pudieron explicar porque los crean así, sus demás compañeros expresaron varias características de estos, argumentando porque algunas características de estos los hacia buenos o malos; de esta forma, se dio por terminada la sesión recordándoles nuevamente que debían platicarles a sus papás lo que hemos estado haciendo.

## Sesión 10. Juegos con cartas y adivinanzas

La sesión se realizó el 26 de septiembre de 11:50 am a 1:30 pm; al ingresar del salón los estudiantes me comentaron que asistirían a una plática sobre prevención de adicciones y sexualidad, así cinco estudiantes se retiraron del aula y se quedó la otra mitad del grupo, el docente me explicó sobre la pláticas que tenían los estudiantes y me pidió una disculpa por no haberme avisado sobre éstas mencionándome que le avisaron al final del día anterior y se le olvidó notificarme, le contesté que no había problema y se les preguntó cuánto tiempo estarían en ellas y me respondió que no tenían un hora de salida pues se habían juntado estudiantes de todos los grados y los atenderían a todos.

De esta forma, le pedí a los estudiantes restantes que se sentarían en sus bancas, y planteando un *diálogo igualitario*, les comenté que tenía planeado algunos juegos, como la vez anterior, pero como no estaban sus compañeros podíamos dejarlo para después y hacer alguna actividad que ellos propusieran, me respondieron que querían jugar, entonces les pedí que se acomodaran tratando de formar una U y comencé por entregarles una hoja laminada, antes de empezar le dije a los aprendientes que la siguiente clase iba a necesitar que le dijeran a sus compañeros lo que estuvimos trabajando, a lo que accedieron.

Para dar inicio a la clase, se les preguntó a los alumnos si ya habían realizado la actividad que había quedado pendiente para la sesión anterior, dos me respondieron que sí (RCS y AAM), otros dos que no (JMS y ESG) y uno que ya lo había realizado; de esta forma las compañeras (RCS y AAM) me comentaron como les había ido en la actividad, RCS expresó que le platicó a su mamá que habíamos visto películas y canciones, de las que había aprendido algunas palabras, además mencionó que le mostró las actividades que había elaborado en su cuaderno y que su mamá le dijo que iba bien pero que todavía podía aprender más, se le preguntó si eso fue todo lo que le exteriorizó, contestándome que sí.

Por otro lado, AAM comentó que había hablado con su tía, explicándole que



había aprendido algunas nuevas en palabras, verbos y colores inglés, así como la pronunciación de los pronombres y a presentarse, que en clases hemos visto videos, realizado juegos y dibujos; también, mencionó que su tía le dijo que estaba bien y le preguntó si le estaba gustando las clases, respondiéndole que sí; por último, les expresé a los estudiantes que no hicieron la actividad, que la revisaríamos la siguiente clase con sus demás compañeros pero necesitaba que la llevaran a cabo.

De esta forma, la dinámica comenzó cuestionándoles cuáles eran las *wh questions* que habíamos visto y su significado, respondiendo: *What?*- ¿Qué?, *Where?*- ¿Cuándo?; hice la corrección del significado de *where?* y se les volvió preguntarles por las demás pero dijeron que sólo esas sabían, entonces les pedí que me las dijeran en español y comenzaron de decirme, ¿Qué?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Cuántos?, ¿Por qué? y coloqué su traducción, antes iniciar con el juego practicamos la fonética de las *wh questions* y expliqué como se llevaría a cabo la actividad, iniciando el profesor y quien acertarán escogerían a otro compañero para preguntarle, en caso de fallar se tendría que pasar a escribir la interrogante al pintarrón, también, se les consultó si querían llevar un marcador, a lo que dijeron que sí.

Así, iniciamos el juego y a medida que se avanzó se fue complicando más; al inicio se les preguntaba por una *wh question* que debían escribir en su hoja laminada en español y en inglés en menos de 7 segundos, después de 5 minutos se preguntó si borrábamos la traducción al inglés del pintarrón y aceptaron un poco emocionados; se continuo y a medida que seguíamos había menos errores, se volvió a preguntar si ahora hacíamos esa dinámica sólo respondiendo de forma oral con una pronunciación correcta, de lo contrario contaría como un error, aceptaron nuevamente y en esta última parte hubo más equivocaciones, conforme la pronunciación, concluyendo a los 25 minutos de haber empezado.

Posteriormente, se explicó cómo se realizaría el siguiente juego, en el cual se trabajaría los verbos que se encontraban al final de su libro de texto; se les pidió a los estudiantes que sacaran su libro y fueran a la página 356, ahí se

localizaba una lista de verbos, los cuales estaríamos utilizando; la actividad consistía en escoger alguno de los verbos y representarlo frente al grupo con mímica mientras sus compañeros tratarían de adivinar lo que se trataba de ejemplificar, para ello, escribirían en su hoja su conjetura y levantarían la mano para mostrar que ya habían acabado, conforme al orden que acabaran se revisaría la pronunciación del verbo y quien acertará tendría un punto positivo en su marcador, además, quién acertara debía escoger a otro compañero para pasar a representar otro verbo; comencé la actividad para incitar al grupo a participar y se trabajó de esta forma por durante 15 minutos hasta que llegaron los demás estudiantes que se encontraban en las pláticas.

Debido a esta situación, para tratar de integrarlos se explicó el juego nuevamente y pidió que prestarán atención a lo que estamos realizando; al iniciar las participaciones tuvieron dudas pero después de eso no tuvieron problemas para integrarse a la dinámica, excepto JJTJ que decía no comprender el juego y no parecía tener mucha intención de participar por lo que me acerqué a él para explicarle pero decía seguir sin comprender, así que le mencioné que de momento viera como realizábamos la actividad y tratará de participar, fue el único que no participó tratando de adivinar la pronunciación de una palabra y cuando lo seleccionaron para pasar a



representar un verbo, mostró resistencia a querer involucrarse mencionando que el aún no había entendido la actividad pero sus compañeros le insistieron en que sólo pasara a representar uno de los verbos de su libro, lo que hizo rápido para regresar a su asiento, comprendiendo sus *diferencias* ya no volvió pasar frente al grupo pero si trató de adivinar el ejercicio de sus compañeros.

En general, el grupo tuvo una respuesta positiva a la dinámica, incluso algunos estudiantes poco participativos se mostraron interesados e involucrados en durante ella, al transcurrir 10 minutos, después de haber integrado a los demás alumnos, opté por no realizar la siguiente actividad pues sólo nos quedaban 5

minutos de clase, por lo que les mencioné a los estudiantes que debíamos suspender la actividad y el día siguiente continuaríamos con la que nos faltó pero insistieron en continuar jugando y le pidieron al profesor más tiempo, éste aceptó y les dijo que podíamos seguir otros 10 minutos, continuamos con la dinámica por el tiempo restante y al finalizar se les recordó a los escolares faltantes sobre la actividad que no había realizado con sus papás.

### **Sesión 11. Juegos con cartas y adivinanzas**

Esta sesión se realizó el día 1 de octubre de 11:45 am a 12:30 pm; estaba planeada otra dinámica para esta sesión, pero debido a que los estudiantes menos participativos y con un nivel más bajo del dominio del idioma no habían colaborado con la actividad con sus padres, se contempló la posibilidad de que incumplieran nuevamente con ésta, y en caso de darse esta situación se buscaría la causa y trataría de solucionar.

Para iniciar la clase, se les preguntó a los estudiantes que no habían realizado la actividad anterior si ya habían hablado con sus papás o tutores pero sólo JMS lo hizo, así que les cuestioné por qué no lo habían hecho y los cinco restantes me respondieron que no sabían que



decirles, averigüé si recordaban los temas pasados pero los alumnos me comentaron que no; me tomé un momento para preguntarle al compañero que si realizó la actividad cómo le había ido con sus papás respondiendo que le dijeron que muy bien y que siguiera estudiando, después, se le preguntó qué les había dicho él y me contestó que les mostró su libreta y les dijo que estuvimos viendo pronombres, verbos y animales, también que habíamos jugado y visto películas y series en inglés, le gradecí su colaboración y continué con lo planeado.

Regresando con los estudiantes que no realizaron la actividad, respetando sus *diferencias y en solidaridad*, se les volvió a preguntar si ya



recordaban lo que habíamos visto en las sesiones anteriores contestando que pronombres y verbos, se indagó si recordaban alguno de ellos pero se quedaron callados, así les sugerí que si revisamos con sus compañeros lo que habíamos tratado en otras sesiones y si elaborábamos un guía para que ellos le pudieran comentarle a sus papás lo hemos hecho para que ellos nos platicaran la siguiente clase qué pasó, a lo cual me respondieron que sí; de esta forma, me dirigí hacia el pintarrón para escribí la pregunta ¿qué hemos visto en clase?, solicitándoles a los aprendientes que me siguieran en las anotaciones y sacaran su libreta.

Así, los alumnos comentaron que vimos videos, indagué sobre que habían aprendido de esos videos que vimos, los estudiantes guardaron silencio durante un momento y respondieron que a hablar más inglés, la pronunciación de algunas palabras y saludos (*Hi, hello, good morning, good evening y good afternoon*); siguiendo con la dinámica, les cuestioné qué más recordaban y me dijeron que pronombres, por lo que les pedí que me mencionarán cuáles, me dijeron todos ellos, los anoté en lista y en forma de presentación corta (*I am \_\_\_\_, I'm \_\_\_\_\_ years old*), recordándoles, también, su respectiva contracción, ellos debían completar con su propia información o inventando edades y nombres; algunos aprendientes acabaron con más facilidad que otros y a éstos se les solicitaba que apoyarán a sus compañeros.

Una vez que terminaron, se les volvió a preguntar qué más habíamos visto y respondieron que colores pero otros compañeros respondieron que no habíamos vistos colores, a lo que todo el grupo estuvo de acuerdo y mencionaron que trabajamos con los verbos, les expresé que muy bien cuestionándoles qué verbos habíamos visto y comenzaron a decirme varios verbos (*Fly, watch, smoke, talk, write, etc.*), escribí todos lo que me cupieron en el pintarrón (alrededor de 15) con un pronombre anterior a estos y ellos a un lado debían anotar su traducción; de igual forma, algunos estudiantes acabaron antes pero ahora la diferencia en el tiempo no fue muy grande y la mayoría pudo realizar las traducciones con pocas dificultades.

Para finalizar, revisamos las traducciones y se les volvió a preguntar si



había algo más que recordarán y me contestaron que algunas palabras (*rinho, red, snake, pig, birds, etc.*) que en su mayoría eran animales, los anotaron en forma de lista y a su lado la traducción. Debido al tiempo dejamos hasta ahí la actividad y sólo les comenté que para la siguiente clase debían traer esa hoja que hicieron firmada por sus papás, preguntándoles que opinaban de ésta, a los que no habían hecho la actividad les hice énfasis en que debían tráela firmada para que nos comentarían lo que paso, y a los que ya lo habían realizado les dije que si querían sólo se las firmarían para que estuvieran enterados.

## **12. Entrevista individual**

La sesión se llevó a cabo el día 03 de octubre de 11:45 am a 1:20 pm; comencé preguntándole si ya habían hablado con sus papás o tutores los alumnos faltantes pero sólo DMS y ESG me dieron que sí y EELG, ALJ y UDSM que aún no, le cuestioné a los que no lo hicieron por qué ahora no lo habían realizado, los últimos dos me dijeron que se les había olvidado y el otro que sólo esta con su abuelo y que casi no le entiende, a EELG le respondí que su abuelo había asistido a la reunión y que estaba seguro de que a él le gustaría saber qué es lo que hace en la escuela, dirigiéndome a todos, se les preguntó que si no le habían dicho esos sus papás, a lo que me respondieron que sí.

Igualmente, a los que faltaban de realizar la actividad les reiteré lo mismo y también me respondieron que sí; después les dije que la finalidad de este ejercicio no era llamarle la atención a nadie o regañarlos sino que se acercarán a sus padres y que ayudarán a que ellos estuvieran enterados de cómo íbamos progresando, además les mencioné que me interesaba que aprendieran el idioma porque esto les ayudaría en para seguir sus estudios y tener mejores posibilidades en un futuro, por eso, si ellos no les comentaban yo tendría que ver la forma de comunicarme con sus tutores para que sepan cuál es su situación, de nuevo, les expresé que la intención no era ni regañarlos ni castigarlos y que tampoco quería que sus papás se molestarán viendo a la escuela si no tenían el tiempo para hacerlo, que de hacer falta yo iría a verlos para poder comunicarnos.

Así, les pregunté a los tres estudiantes faltantes si estaban de acuerdo con mantener informados a sus papás y me contestaron que sí, se les insistió si se comprometían a decirles y me contestaron que ahora sí les dirían. Una vez que hablé con ellos, revisé las firmas de sus compañeros y los que cumplieron con la actividad nos contaron su experiencias; DMS comentó que le mostró su libreta y le dijo que había les había pedido que se las firmara, que habíamos estado viendo los pronombres, verbos, películas y conociendo palabras nuevas; y que a él le dijeron que tratará de escribir mejor y que iba bien; ESG sólo dijo que le expresaron que tenía que seguir estudiando, le pregunté que les había dicho pero con dificultad me contestó que lo que había anotado en su libreta.

Posteriormente, les pedí sacar su libreta y hacer un dibujo en una hoja en la que no tuvieran anotado nada, el dibujo seria de lo que ellos quisieran pero debía ser al menos media hoja para que todos los pudiéramos verlo; algunos



estudiantes comenzaron a sacar copias y hojas blancas que tenían en sus folders personales, lo que causó confusión con otros estudiantes que preguntaban si había dicho que era en una hoja blanca, les aclaré que yo les dije que en la libreta pero que podía hacerlo en una hoja blanca si así lo querían, por lo que algunos lo hicieron en hojas blancas y otros en sus libretas.

La mayoría de los estudiantes no tuvieron problemas para comenzar a dibujar, excepto UDSM y JJTJ que querían dibujar al mismo personaje de una copia pero les recomendé que dibujaran a otra cosa porque sus compañeros ya lo iban a dibujar y la idea era tener ilustraciones distintas, me acerqué más a ellos para darles ideas pero no sabían que querían hacer hasta que uno dijo que quería trazar el logo de *Batman* pero que no sabía cómo, así que, saqué mi celular y comencé a buscar imágenes, de este modo, el otro estudiante también se acercó para ver y fue éste quien terminó dibujando a Batman, alentado por JJTJ, quien terminó plasmando un personaje de un juego.

Conforme avanzaban en su dibujo, les ofrecí colores para que fueran coloreando sus ilustraciones, así fueron terminado y se acercaban a mí para mostrarme y preguntarme si estaban bien sus productos, a lo que les respondía que me parecía correctos y les preguntaba si ya no querían agregarle algo más, cuando a los últimos estudiantes en terminar les faltaba poco para acabar decidí comenzar con la actividad.

Antes de comenzar la dinámica, le pregunté al grupo si les gustaría que diera la clase en inglés, lo pensaron un momento y después comenzaron de decir que “sí” y “a ver” con emoción, antes de iniciar a hablarles en inglés, les expliqué que yo realizaría cuestionamientos de forma oral y escrita a cada uno sobre los dibujos que elaboraron y ellos debían seguirme anotando en sus libros las preguntas y respuestas.

De este modo, se entabló un *diálogo igualitario* e indagar sobre su *inteligencia cultural*, AMM quiso comenzar con el ejercicio y le pregunté “*who is he?*”, se me quedó viendo un momento y después AMS y DMS le dijeron que preguntaba “¿quién era él?”, respondiendo que era Finn de hora de aventura; en seguida averigüé “*Why did you draw him?*”, lo pensó un momento y me preguntó si era “¿Por qué lo dibujó?”, a lo que contesté afirmativamente, me dijo que porque le gustaba la caricatura; hice una pausa para mencionar la gramática de estas interrogantes y seguí indagando “*where does he live?*” pero DMS, AMS, JMS y JJTJ se apresuraron en mencionar “¿Dónde vive?” y ella contestó que en un árbol, entonces el grupo comenzó a discutir sobre donde vivía, por lo que los interrumpí exclamándoles “*please be quieted, help her with the questions, no with the answer; let her talk*”, el grupo guardo silencio, se miraron entre ellos y me dijeron que no me entendieron; les expliqué su traducción y esperando la tolerancia de *sus diferencias*, ella nuevamente volvió a decir que vivía en un árbol con su amigo Jack.



Antes de continuar, hice un pausa para cuestionarle al grupo por qué pensaban que en esa pregunta se utiliza “does”, pero nadie respondió, así que escribí en el pintarrón la misma pregunta pero utilizando el “do” y poniendo los demás pronombres en el correspondiente ejemplo; así, se les preguntó porque una pregunta utiliza el “do” y otra el “does”, AMS respondió que lo de arriba era diferente a los de abajo (a ludiendo a la forma en que se representó) y AAM mencionó que los de abajo eran sujetos ceros, les contesté “*more o less*”, y les respondí en español que los tres de arriba (He/She/It) eran preguntas en terceras personas y los de debajo de eran en primera persona; continúe la actividad y le pregunté a AAM “*When do you see him?*”, se quedó pensando por un momento y dijo si era “¿Cuándo lo veía?”, a lo que AMS le contestó que ver era *watch* y me preguntó que era “see”, les respondí que también era ver, me preguntó para confirmar sí “see” también era “ver”, le afirmé que sí, entonces su compañera me respondió que lo veía los fines de semana; con esta última interrogante, le entregué su dibujo y le pregunté al grupo “*who wanna be the next?*” pero no me entendieron y volviendo a preguntar haciendo señas captaron el mensaje.

Después, DMS levantó la libreta de su compañero AMS y dijo que AMS quería ser el siguiente, así que me acerqué a DMS y le cuestioné si él quería pasar respondiéndome que no, le insistí ya que el ofrecía a terceros de voluntarios, pero otro de sus compañero (JMS) quiso pasar y me entregó su ilustración, escribí su nombre en el pintarrón y le interrogué “*what is it?*”, se quedó pensando, se rió y me dijo que no sabía, entonces, sus compañeros respondieron que preguntaba “¿Qué es eso?”, JMS comentó que era un lamborgini e, inmediatamente, sus compañero volvieron a discutir sobre si era o no un lamborgini, así que nuevamente los interrumpí mencionando lo mismo que anteriormente para que el grupo fuera tolerante con *su inteligencia cultural*; terminaron diciéndole que no era un lamborgini, por lo que él respondió que “era un carro”, que quizá era un Ferrari; subsiguientemente, le pregunté “*do you like it?*”, lo pensó un momento y me respondió que sí le gustaban; como ya sólo quedaban 5 minutos, le comenté al grupo que continuaríamos en la siguiente

sesión, que trajeran sus dibujos y que los que faltaban de hacer la actividad anterior debían realizarla antes del lunes.

### **Sesión 13. Entrevista individual 1.2**

La clase se llevó a cabo el 8 de octubre del 2018 de 11:35 am a las 12:30 pm, comencé por pedirles a los que se sentaran formando una “U” como en la clase anterior, se les pidió que saquen los dibujos que habían realizado para poder comenzar. Antes de comenzar les pregunté a los tres estudiantes que faltaban de comentar la actividad con sus padres si habían hablado con sus papás, pues esta tarea era importante desde una *perspectiva transformadora*, a lo que me respondieron que sí, entonces le pregunté a uno (ALJ) como le había ido realizando esta actividad, a lo que me comentó en voz baja que le había dicho a su mamá que habían visto videos y jugado para aprender inglés mostrándole su cuaderno, le pregunté que le había dicho ella y me dijo que nada, por lo que se les volvió a interrogar y sólo me comentó que le dijeron que estaba bien.

Después le pregunté a otro UDSM, quien me respondió que sólo le mostró su libreta a su mamá y le dijo que le había encargado que se la firmara le pregunté si no la había explicado lo que había anotado en ella y me respondió que algunas



cosas sí, después indagué que le había dicho su mamá y me contestó que le dijo que iba bien y le siguiera echando ganas.

Por ultimo le pregunté al estudiante que faltaba (EELG), quien me comentó que le había enseñado a su abuelo la libreta y le había leído lo que habíamos escrito pero que él no le entendió nada, así que le pregunté si no le había explicado lo que ahí decía y me respondió que no, así que le comenté que debía explicarle él y que en las siguientes actividades le dijera lo que significaba, terminé preguntándole si su abuelo le había dicho algo, contestando que sólo le dijo que muy bien.

Para terminar la actividad de la clase pasada, les cuestioné si recordaban como estábamos trabajando la clase anterior, el grupo me respondió que sí; y les pregunté si querían que siguiera dando la clase en inglés a lo que también me mencionaron que sí con emoción. De esta forma, comencé por solicitar a un voluntario con su dibujo, así que los estudiantes se levantaron para buscar sus dibujos pero como nadie se ofrecía inicié con uno estudiante por un coteo al azar, resultando DMS para participar, me proporcionó su dibujo e indagué “*who is he?*” a lo que sin pensarlo mucho me dijo que era Goku, después le pregunté “*Is he good or bad?*”, lo pensó un momento y me dijo que era bueno pero uno de sus compañeros dijo que no era bueno que era malo pero sus demás compañeros afirmaron que era bueno; posteriormente le pregunté “*Where does he live?*” y el grupo contestó que vivía en la tierra, por lo que les pedí que dejaran hablar a su compañero y él contestó que vivía en la tierra, finalmente le inquirí “*How do you say tierra in english?*”, se quedó pensando un momento y me respondió que no sabía, le pregunté al grupo pero no supieron así que les dije su traducción.

Nuevamente, examiné si alguien quería participar, pero al no haber voluntarios continué con la dinámica anterior y fue el turno de RCS, quien me dio su dibujo y le pregunté “*what is this?*”, como no supo que pregunté sus compañeros le ayudaron y me respondió que era un corazón y dulces, anoté su respuesta en inglés señalando que así se decía “corazón y dulces”, seguí por preguntarle “*Why did you draw it?*”, ella respondió que les gustaban, reafirmé su respuesta aclarando “*Do you like it?*”, me respondió que sí y por último le pregunté “*what is their color?*”, pensó la respuesta un momento, miró su libreta y me respondió que rosa, verde y blanco.

Proseguí con la actividad pidiendo voluntarios pero parecían emocionados por que el orden fuera sorteado, así que seleccioné participantes al azar hasta concluir la actividad; el siguiente estudiante fue JJTJ, al pedirle su dibujo me dijo que no lo había traído sin embargo sus demás compañeros y yo ya habíamos visto lo había traído, así que sus compañeros lo incitaron a participar, de esta forma sacó su dibujo y me lo entregó; comencé por preguntarle “*Who are they?*”, lo pensó un momento y me preguntó que si era “¿Quiénes son?”, a lo que afirmé

que sí, entonces me contestó que era el Golem y la Pekka de *clash royal*; sus compañeros preguntaron qué era eso, así que le hice la misma pregunta “*What is that?*”, no entendió que preguntaba y sus compañero le dijeron que “¿qué era eso?; respondiendo que era un juego que tiene en su celular. Después, le averigüé “*Why do you like them?*” pero no comprendió, así que sus compañeros le ayudaron y me respondió que le gustaban porque eran poderosos; por último le inquirí “*what do they do?*”, esta pregunta tampoco la comprendió y sus compañeros le dijeron que preguntaba “¿Qué hacían?”, respondiendo que peleaban y destruían cosas.

El siguiente alumno en pasar fue ALJ y de igual forma comentó que no lo había realizado pero sus compañeros le dijeron que “ahí lo tenía y que lo sacaré”, le pregunté si lo había traído, no me contestó y sólo se puso a buscar su dibujo en su cuaderno para entregármelo; una vez que me dio su dibujo, le pregunté porque no quería participar, contestándome que no tenía ganas, le dije que todos iban a participar, que no se preocupará y que si no sabía algo sus compañeros lo iban a apoyar. Comencé por preguntarle “*Who is he?*”, como no respondía, sus compañeros comenzaron a decir que también era Goku, por lo que pedí que lo dejarán contestar y lo ayudarán sólo con las preguntas; después le indagué “*What fase is that?*” tampoco me entendía y sus compañeros le dijeron “¿qué fase era?”, me respondió que era la 5, posteriormente le pregunté “*Is he strong?*”, de igual



forma sus compañero tuvieron que decirle que estaba preguntando y me contestó que si era fuerte; le di las gracias proseguí con la actividad.

El siguiente fue AMS, me dijo que no quería pasar porque su dibujo estaba muy “chido” y todos se iban a impresionar, le contesté que con mayor razón nos mostrará su dibujo, me dio su libreta un poco nervioso y le pregunté “*What is this?*”, se rio un poco me preguntó si preguntaba “¿qué era?”, le dije que sí, respondiéndome que era un carro deportivo; seguí por cuestionarle “*How much is it?*” pero no me comprendió y sus compañero le dijeron



que “¿Cuánto cuesta?”, a lo que respondió que no sabía, la siguiente interrogante fue “*Where do you see it?*”, la cual no tardó en responder que en la calle pero varios de sus compañeros le dijeron que de esos carros no había por aquí, así que aclaró lo vio en la tele y en estaba en una calle, finalmente le pregunté “*do you like it?*”, sin mucho dificultad me dijo que si le gustaba porque era muy rápido.

El próximo estudiante en participar fue EELG, quien me concedió su dibujo sin decir nada; inicié por preguntarle le pregunté “*What is it?*” pero se comenzó a reír y me dijo que no sabía, sus compañeros le dijeron su traducción, contestando que también había dibujado un carro; luego le pregunté “*Do you like it?*”, lo que tampoco me respondió y sus compañeros le ayudaron, él contestó que “más o menos”, como le constaba mucho realizar las traducciones termine preguntándole “*why do you like it?*”, de igual forma no me comprendía y sus compañeros le ayudaron con la traducción, y sólo comentó que lo dibujo porque lo tenía en su libreta y sólo lo calcó.

Ahora fue el turno de ESG, él me comentó que no había traído su dibujo pero me enseñó una copia que utilizó para hacerlo, le dije que estaba bien que me diera la copia, me tomé un tiempo para decirle a sus compañeros (quienes estaban diciendo que era una copia), que su compañero la clase pasada estaba haciendo su dibujo, que era el mismo que el de la copia, que a mí me constaba que lo había realizado y que ocuparíamos esa copia para trabajar con él, el grupo estuvo de acuerdo y continuamos con las preguntas; comencé por preguntarle “*Is he or She?*” pero como no supo cómo contestar, sus compañeros lo ayudaron y me dijo que era un hombre, después le cuestioné “*who is he?*”, de igual forma sus compañeros tuvieron que ayudarlo, contestando que no sabía quién era, así que le inquirí “*where is he from?*”, lo que tampoco me entendió y con ayuda del grupo me contestó que no sabía, le pregunté a los demás pero tampoco sabían, finalmente le pregunté “*why did you draw him?*”, contestando con ayuda de su compañeros que lo dibujó porque le gustaba como se veía.

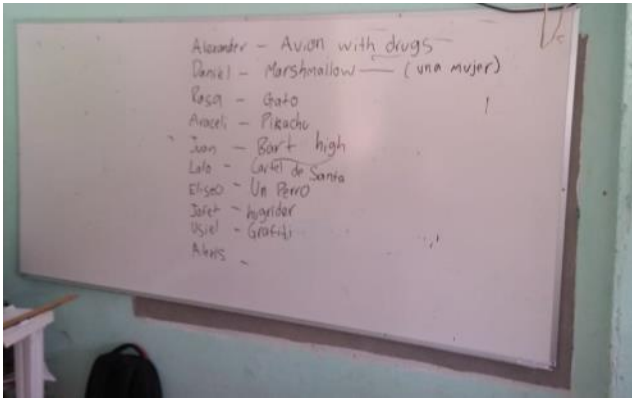
Para concluir, el último en realizar la actividad fue UDSM, quien en un principio tampoco quería darme su dibujo diciendo que lo había traído pero como ya había visto que lo traía le dije que yo lo vi en su libreta, que no se preocupará

que si no entendía algo lo íbamos a ayudar, así me concedió su libreta y le pregunté, “*Who is he?*”, sus compañeros se adelantaron y dijeron que era *batman*, por lo que les pedí que lo dejarán contestar, después le pregunté “*where does he live?*” pero no supo contestar así que le dijeron que estaba preguntando y respondió que no sabía, le pregunté a todo el grupo y dijeron que en ciudad gótica; el siguiente cuestionamiento fue “*Is he strong?*”, le repetí varias veces la preguntas señalándole los pronombres y haciendo movimientos que lo ayudarán a entender la pregunta, así me preguntó “¿qué si era fuerte?”, le afirmé que sí y me contestó que sí, para finalizar indagué “*do you like him?*” necesitó ayuda respondiendo pero que si le gustaba.

De esta manera, di por concluida la actividad, pero antes de irse les comenté que de tarea debían realizar otro dibujo que ellos quisieran, así que anoté sus nombres en el pintarrón y les dije que pensarán en algo que les gustaría dibujar, me dijeron que dibujarían: un avión con drogas, una mujer, un gato, un pikachu, un Bart Simpson drogado, el símbolo de cartel de santa, un perro, un monta puercos y un grafiti.

#### **Actividad 14. Entrevista grupal**

La clase tuvo lugar el día 10 de octubre del 2018 de 11:40 am a la 1:20 pm; antes de iniciar las actividades planeadas le pregunté a los estudiantes como estaban, algunos me contestaron que bien, pero la mayoría no me prestó atención, así que les preguntó nuevamente, esta vez me contestaron casi todos que bien; después les cuestioné si recordaban la sesión anterior, un estudiante me contestó que les había encargado un dibujo, le dije que sí que igual que la clase anterior íbamos a trabajar con los dibujos que realizaron, dos alumnos me dijeron que no habían hecho sus dibujos (AMS y UDSM) porque se les había olvidado, así que a ellos les pedí que en su cuaderno me escribieran con letras grande algo que a ellos les gustará (una película, una serie, una banda, etc.) para poder continuar con la actividad; les entregué a los aprendientes una hoja laminada y les dije que en esta clase ellos le harían preguntas a sus compañeros sobre sus dibujos.



La indicación fue que cada educando me entregaría su dibujo y uno por uno los iríamos revisando en grupo, mientras que ellos escribían una pregunta en inglés en su hoja laminada para su compañero; primero se realizaría con su dibujo y posteriormente entre

ellos sobre temas de su interés, buscando *la creación de sentido*, también se escogerían dos estudiantes para que de forma obligatoria le hicieran una pregunta a su compañero para que todos participaran. De esta forma se les entregó una hoja laminada y un plumón a los educandos; después se dio una explicación sobre la estructura de las “*wh* *pregunta*” y preguntas simples, anotando en el pintarrón un esquema que se podía seguir para elaborar sus preguntas.

Para iniciar la actividad, solicité voluntarios para comenzar y una alumna se ofreció (RCS), después pedí que dos compañeros suyos le preguntaran, ofreciéndose AAM y RCS para realizarle preguntas, el dibujo era un gato y sus compañeros le preguntaron “*what is its name?* y *where did you draw it?* presentando algunas dificultades en el manejo de los pronombres, si compañera les respondió y no hubo más preguntas al respecto; anime al grupo a que le preguntarán a su compañera pero nadie más quiso participar, como lo consideré un ejercicio un poco complicado para algunos les mencioné que sólo tratan de escribir la pregunta y si no podían la realizarán en español y nosotros haríamos la traducción pero que al menos identificarán la *Wh question* que querían utilizar.

Después, se ofreció a participar JMS, sus compañeros RCS y AMS quisieron realizarle una pregunta, el dibujo era un Bob esponja fumando uno le preguntó, *who drew it?* Y su compañera ¿Qué estaba fumando?, ambos omitieron algunas partes de gramática, él respondió que él lo había calcado de uno de los dibujos de su prima y lo que está fumando era marihuana; otro de sus compañeros (DMS) le preguntó *why did you draw it?*, también presentando dificultad para realizar la pregunta, JMS contestó que le había justado el dibujo; el dibujo

ocasionó algunas risas y que algunos alumnos comenzarán hablar, el profesor le comentó al grupo que su compañero había dibujado una caricatura donde estaban drogándose, que ya les habían ido a hablar sobre ese tema y que se calmarán, pidiendo al siguiente voluntario para participar.

Después, se ofreció AAM a participar, por lo que tome su dibujo (un pikachu), y solicité más voluntarios, DMS levantó la mano para participar y como no hubo otro voluntario le pedí a JMS que escogiera a alguno de sus compañeros que no había pasado, éste escogió a UDSM; le preguntaron *where did you draw it?* y *what is its name?* DMS presentó algunos problemas con el manejo del verbo *to be* y UDSM no pudo elaborar la pregunta así que trate de ayudarlo apoyándome del pintarrón, su compañera contestó que lo había dibujado en su casa y que era un pikachu, también JMS, y DMS le hicieron otras preguntas, aun presentando algunas omisiones de la gramática.

El siguiente en participar fue ESG debido a la insistencia de sus compañeros, su dibujo era el escudo del real Madrid, continué por preguntar por voluntarios pero como ya no hubo le pedí a sus dos compañero anteriores que me dijeran los participantes fueron ALJ y JJTJ, le preguntaron *do you like the team?* y si *where did you draw it?*, ambos sólo pudieron identificar la *wh* question que querían utiliza y los ayude a formar sus preguntas, su compañero les respondió que si le gustaba y que lo había hecho impreso en el caber, todos sus demás alumnos también le preguntaron algo pero AMS, AAM y JMS se estaban peleando por preguntarle lo mismo, así que los separé un poco y le dije que no hicieran tanto ruido, en general al grupo todavía le cuenta trabajo manejar la gramática de las preguntas.

Posteriormente, se ofreció a participar DMS, cuyo dibujo fue una mujer, se ofreció RCS y JMS para preguntarle *what is it?* y *who is she?*, esta vez no tuvieron problemas para hacerles las preguntas, su compañero les



respondió que era una mujer y que no sabía quién era, que sólo era una imagen que encontró, también realizaron una pregunta AMS y ESG, AMS sólo omitió el verbo *to be* y ESG sólo pudo identificar la *wh question* de su pregunta. Después de la participación de DMS, ya no hubo voluntarios hacia que comencé a tomar los dibujos en el orden que estaba sentados, comenzando con AMS quien había escrito el nombre de una película de terror, y sus compañeros AAM y DMS quisieron preguntarle ¿La viste? y ¿Dónde la viste?, AAM no tuvo problemas al realizar la pregunta y DMS sólo olvidó el auxiliar de la pregunta; su compañero le respondió que ya la había visto en el ciber.

A continuación, fue el turno de JJTJ quien en un principio no quería participar pero sus demás compañeros le insistieron, por lo que me entregó su dibujo que era un “*montapuercos*”, le dije a EELG y a UDSM que le realizarán una pregunta a su compañero pero ALJ no quiso participar, por lo que le comenté que estaba bien pero que al menos debía hacer una última pregunta, UDSM le preguntó *what is it?*, sólo identificando la *wh question*; su compañero respondió que era un monta puercos de *clash royal*, también AMS, RCS, JMS y AAM le hicieron una pregunta sobre sus dibujos teniendo pocos problemas para realizarla.



El próximo en fue UDSM, quien escribió el nombre de una serie de tv, RCS y ALJ le preguntaron *what is it about?* y *what is it?*, RCS tuvo algunos problemas por la estructura de la pregunta que quería realizar pero utilizando la gramática el pintarrón y ALJ solo omitió el auxiliar de la pregunta; su compañero les respondió que era una serie de narcos y que trataba de lo que hacían, los demás comenzaron a decir que la temporada que comentaba él no había salido y el grupo se descontroló un poco, por lo que seguí con la actividad. El siguiente fue EELG, que había dibujado una perro, le pedí a UDSM y ESG que le preguntarán algo, ambos tuvieron problemas para hacer la pregunta identificando la *wh question* que utilizarían y el pronombre, preguntaron “*what is it?* y *what is its name?*”; su compañero les respondió que era su perro y que se

llamaba cosmo, de igual forma, AMS, AAM y RCS le preguntaron acerca de su dibujo, respetando la estructura de las preguntas pero manejando un tiempo incorrecto.

Por último, se revisó el dibujo de ALJ, quien escribió el nombre de una película, le preguntó EELG y JJTJ “Where do you see it? y what is it?”, ambos sólo pudieron identificar la *wh question* de su pregunta, así que lo revisamos en grupo; su compañero les dijo que era una película y que trataba de un espía, como ya no había tiempo terminamos hasta ahí la actividad, comentándoles que en la siguiente clase terminaríamos de realizar la actividad.

### **Sesión 15. Entrevista grupal**

La clase se llevó a cabo el día 15 de octubre del 2018 de 11:50 am a las 12:45 pm, se comenzó la sesión preguntando si recordaban el ejercicio que estábamos realizando la clase anterior, respondiendo a mi cuestionamiento, algunos estudiante dijeron que estábamos revisando los dibujos de que habían hecho y que estaban elaborando preguntas, les contesté que efectivamente eso estábamos haciendo; y como en la sesión anterior, hoy continuaríamos planteando preguntas sólo que ahora serían interrogantes hacia nuestros compañeros sobre algo que ellos quieran saber, para esto se conformarían en binas (por su propia elección) para trabajar esta actividad.

Una vez que se agruparon en binas (AAM y RCS, DMS y ALJ, AMS y ESG, JJTJ y EELG, JMS y UDSM), se escribió en el pintarrón las estructuras (*Wh question/ Auxiliar/ Pronombre/ Verbo/ Complemento/?/*) que se seguirían para poder realizar las preguntas hacia su compañero y se les pidió que lo copiaran. Los estudiantes tardaron un poco en escribir estas estructuras, a algunos se les tuvo que solicitar varias veces (EEL y ALJ), conforme iban terminando de copiar, se les dijo que tenían que ponerse de acuerdo con su compañero sobre a quién le querían preguntar, después realizar una pregunta dirigida él en español y posteriormente traducirla a inglés.

De esta forma, iniciaron las compañeras AAM y RCS, cada una elaboró una pregunta a diferentes compañeros (JMS y EEG), ¿la primera preguntó “what is

your name?” y la segunda “*what is your favorite animal?*” (Teniendo problemas para escribir animal favorito), sus compañeros respondieron que se llamaba ESG y el otro que le gustaban los perros. Después participaron DMS y ALJ, preguntándole a AMS donde vivía, éste respondió que vivía más al fondo de la misma comunidad, como a sus compañeros lo les quedaba claro, se les preguntó en dónde pero no supo dar una respuesta más clara. Posteriormente, participaron JMS y UDSM, preguntaron “*what do you like* hora de aventura?”, a lo que su compañera respondió que le gustaban los personajes.

Continuando con la actividad, solicité por más participantes y AMS me habló para revisar su interrogante, quería preguntar “*what is your favorite soccer team?*” pero no sabía escribir equipo de futbol y no uso el adjetivo posesivo, además noté que su compañero trataba de escribir, así que



después de orientarlo le dije que trabajara con su compañero y lo ayudará, de esta forma ambos participaron AMS realizó su pregunta a DMS y ESG le preguntó a RCS, “*what is your name?*”, ambos compañeros les respondieron.

Seguí con la actividad y los equipos querían volver a participar pero les comenté que faltaban dos de sus compañeros (JJTJ y EELG), así que me acerqué a ellos para invitarlos a participar, JJTJ había anotado en su libreta “*When do you*” le pregunté qué anotaba pero rápidamente borro su pregunta y EELG no estaba realizando nada, así que les dije que escogieran a alguno de sus compañeros para preguntar, los dos me dijeron que ya sabían y que ahorita terminaban la pregunta, escribieron “*What is your name?*” pero ninguno querían leerla en voz alta.

Una vez que participaron todos, les dije que iba a ser voluntaria su participación y que las preguntas eran abiertas, no necesariamente de las que hemos vistos anteriormente; y que si no sabían cómo escribir algo me dijeran. ESG me habló porque quería saber cómo se escribe “*música favorita*”, le dije la

traducción y su compañera RCS quiso preguntarle “*why do you like futbol?*” le expliqué que al futbol se le dice soccer en inglés y el “football” era lo que aquí conocemos como futbol americano; su compañero tenía problemas para contestarle así que le preguntó en español si a él le gustaba en futbol y me contestó moviendo la cabeza que sí, entonces le dije que era su compañera la quería saber por qué le gustaba pero sólo se encogió en hombros y después de un rato le dijo que le gustaba jugarlo. Comencé a notar que las preguntas y las respuestas seguían realizándose hacia mí, así que empecé a decirle a los estudiantes que al hacer la pregunta se dirigieran a su compañero y de igual forma debían hacerlo los que respondían.

De esta forma, AAM le preguntó a JMS “*which name is your boyfriend?*” escribí su pregunta en el pintarrón y le pregunté qué quería escribir, me contestó que quería preguntarle “¿Cómo se llama su novia?”; consulté al grupo para ver si alguien sabía como escribirlo pero nadie supo, así que les dije que comenzaba como las preguntas que habían hecho de “¿cuál es tu nombre?”, AAM y AMS se apresuraron en preguntar “*What is name your boyfriend?*”, le dije que estaban cerca pero no era el orden correcto de las palabras y les expliqué la diferencia entre *boyfriend* y *girlfriend*, ordenando su pregunta (*what is your girlfriend name?*), como la pregunta era muy personal, antes le dije a JMS que si no quería contestar no había problema, sus compañeros insistieron pero les dije que guardaran silencio y lo dejan hablar, su compañero contestó riéndose y los demás comenzaron a decir que ya sabían.

Después de esta pregunta, le dije al grupo que se valía preguntar lo que quisieran pero que si un compañero no quería responder no le íbamos a insistir y que, si no querían contestar, debían respetar su participación y guardar silencio, actuando en *solidaridad* con su situación y *respetando sus diferencias*. Luego ESG le preguntó a AAM “*what is your favorite music?*”, y le contestaron que el electro; el siguiente fue JMS, quién le preguntó a su compañero DMS “*Why do you smoke?*” pero antes de que pudiera hablar varios de su compañeros empezaron a decir que sí, así que les dije de nuevo que íbamos a escuchar a su compañero y que contestara lo que contestara nosotros no le íbamos a decir nada, así él comentó



que sí fumaba, reiteré que su compañero quería saber por qué, a lo que se quedó pensando y dijo que nada más.

Posteriormente, como la sesión estaba por terminar, los estudiantes tardaban mucho elaborando sus preguntas y veía que varios escribían, pero no participan le pregunté al grupo si se sentían cómodos trabajando así, o si querían en vez de leer su pregunta, escribirla en el pintarrón, me respondieron todos que sí, comenzado a pasar uno por uno al pintarrón. Comenzó AAM preguntándole a DMS “*what is your favorite music?*”, éste contestó que le gustaba el pop; el siguiente en participar fue UDSM, quien le preguntó a ALJ “*Where do you live?*”, su compañero tardó para comprender la pregunta pero le respondió que pasando la comunidad.

Por último JJTJ le preguntó a AMS “*Do you have pets?*” pero éste no sabía que era *pets* por lo que sus compañeros le dijeron, respondiendo que tenía un gato y un perro; así, de forma rápida (porque si siguiente clase ya estaba por comenzar) se retomó la opinión del grupo sobre estos pequeños intercambios de preguntas, contestando que les resultaba un poco complicado al inicio pero entendían un poco mejor la elaboración y el sentido de las preguntas que se les planteaban, además de que disfrutaron saber más acerca de sus compañeros.

### **Sesión 16. Video para comprensión grupal**

La clase tuvo lugar el día 17 de octubre del 2018 de 11:55 AM a las 12:30 pm; en la sesión se tenía planeado trabajar con un fragmento de la película vista en la sesión 7 y con un vídeo de *YouTube* con subtítulos en inglés y en español como inducción a la plática sobre “adicciones y drogadicción” pero debido un problema con el internet, se recurrió a materiales descargados previamente, los cuales eran: un fragmento de la película “*Fast and Furious 8*” en idioma inglés y subtulado en español, pues este también era un material solicitado por los estudiantes y apoyaba la *creación de sentido* encaminando a la temática, además se visualizó el mismo video preparado de *YouTube* para dar introducción pero no contenía ningún subtítulo, lo que complicaba más la actividad pero fortalecía la dimensión instrumental de la actividad.



Debido a estas modificaciones, se les explicó a los estudiantes, lo que se tenía preparado, y que, en vez de ello, trataríamos de recuperar algunas palabras y finalmente veríamos el video de introducción para la plática intentando de realizar el ejercicio planeado pero que si no lograban lo retomaríamos la siguiente sesión. Una vez realizada esta explicación se comenzó con la

visualización del primer video, el cual por tener subtítulos en español, se solicitó que prestarán mayor atención a los diálogos que realizaban los personajes y yo les preguntaría como dijeron ciertas frases o palabras que los actores decían; se reprodujo el vídeo durante 3 minutos y se pausó para preguntarles que estaba entendiendo, AMS respondió rápidamente están en una carrera de autos, después DMS mencionó que estaban discutiendo por unos autos y RCS añadió que se peleaban porque habían apostado, como no hubo más voluntarios le pregunté a ALJ y ESG que habían entendido, ALJ me dijo que se estaban peleando por un auto y Toreto (el personaje principal) iba ayudar a su primo; ESG me dijo que sí se estaba peleando e iban a correr por un carro.

Continuando con la actividad, se reprodujo el vídeo por 5 minutos para nuevamente realizar una pausa y analizar su contenido, se le preguntó al grupo que había pasado, JMS y AAM dijeron que había apostado un carro para saldar una deuda y que estaba corriendo en la ciudad mientras sus compañeros detenían el tráfico; después les pregunté si habían escuchado como dijeron en la película "¿es un trato?", todos se quedaron pensando y RCS mencionó que dijeron "is a tret?", le respondí que era algo parecido pero que no era tret sino *deal* y escribí en el pintarrón la interrogante.

Posteriormente, se les cuestionó si había podido reconocer alguna palabra, a lo que AAM que respondió que sólo había oído que decían "stop" "let's go" y "Cars", RCS dijo que escuchó "Cars" y "run" y JMS dijo que también escuchó "stop" y "Who is behain?", le pregunté que decía en lo último que escuchó y me expresó

que decía "solo importa quién está detrás del carro" así escribí en el pintarrón su traducción, como ya nadie más quería participar continuamos viendo el video.

De esta forma, se visualizó el video hasta terminar la escena (6 minutos) para retomar participaciones sobre las palabras que habían la comprendido, AAM respondió que había anotado las palabras anteriores y que sólo había escrito, " *a deal is a deal*" y "*is done*", le pregunté que significaban, respondiendo que el primero era "un trato es un trato" y en el segundo dijo que no sabía bien pero que vio que era algo así como " terminamos", le respondí que estaba bien, que eso significaban. También, AAM y DMS mencionaron que había agregado "*race*", "*take it*" y "*win*", los cuales pudieron interpretar correctamente.



Antes de avanzar con el siguiente video, se les preguntó a los que casi no había participado si había entendido algo, ESG contestó que sólo pudo anotar "*it is*" pero que lo demás no lo entendió, así que le pregunté qué significaba y me contestó que decía "es el más rápido" por lo que procedí a anotarlo en el pintarrón, también JJTJ mencionó que había anotado "*speak*" y "*race*" pero que hablaban muy rápido y no había podido escribir más, por lo que le dije a todos que no había problema y que sólo tratarán de identificar las palabras que pudieran.

Una vez que terminados este video, di la indicación de que comenzaríamos a ver el segundo, que pusieran mucha atención y trataran de traducir las palabras que había anotado en el pintarrón, el vídeo fue del tema de adicción duraba 5:30 minutos y se reprodujo de forma continua por el tiempo disponible, tras su reproducción, le pregunté al grupo si habían podido comprender alguna palabra pero dijeron que hablaban muy rápido y que no habían podido realizar el ejercicio, entonces le pregunté a EELG, UDSM y ALJ qué habían entendido del material, el EELG sólo me dijo que mencionaban que las drogas eran malas, UDSM me respondió había visto un experimento con ratas y drogas, y el ALJ coincidió con su

primer compañero sobre el contenido del video; como ya se había terminado la hora sólo le comenté al grupo que las películas como en el primer material se abordan situaciones de robo, narco tráfico y delincuencia de un forma muy fantasiosa pero que en la realidad es muy distinto; y que en el segundo, se nos invita a ver el problema de adicción de una forma diferente y cuya forma de superarlo es acercarse a sus amigos y familia, así di por terminada la sesión recordándoles que seguiríamos con el tema la siguiente sesión.

### **Sesión 17. Pláticas sobre “adicciones y drogadicción”**

La sesión llevó a cabo el día 25 de octubre del 2018 debido a que el día programado sería interrumpido por actividades de la escuela y se solicitó recorrerlo para el siguiente día comenzando a las 9:40 AM y concluyendo a las 11:20 AM. Antes de comenzar la sesión le pregunté al grupo si recordaban que les había avisado que la sesión se llevaría a cabo el día de hoy, a lo que la mayoría contestó que no, así que les pregunté si recordaban lo habíamos hecho la clase anterior, me contestaron que vimos videos y que falta un video sobre drogas, les respondí que sí en esta sesión volveríamos a ver el video sólo que ahora en con subtítulos en español y en inglés.

Para empezar la sesión le pedí a los estudiantes que me mencionaran las palabras que le había dado anteriormente y que tratarían de deducir con ayuda del video, después de anotarlas en el pintarrón le dije a los estudiantes que primero veríamos el video en español y posteriormente en inglés, que pusieran mucha atención, ya que ahí se encontraban las palabras y frases que les había brindado. Reproduje el video en español y al término le pregunté al grupo si había logrado comprender alguna de las palabras, a lo que sólo AAM respondió que sí, me acerque para revisar y había podido comprender 3 de 7 palabras correctamente, así que le pedí que no las dijera todavía y las revisaríamos al final.

Continué con la segunda reproducción del video esta vez con subtítulos en inglés y se le dijo nuevamente al grupo que prestara mucha atención para que pudieran identificar las palabras; después de su visualización, le cuestioné a los estudiantes que habían entendido del video, AMS comentó que el video trata

sobre las adicciones y un experimento con ratas, JJTJ retomó el comentario de su compañero diciendo que le daban agua con drogas a las ratas y a la que estaba sola terminaba muriendo y a las que estaban con más ratas no les pasaba nada, también AAM comentó que el video presentaba que las adicciones pueden ser a cualquier cosa no solamente con drogas.

Posteriormente, EELG dijo que había drogas en hospitales y en la calle; además, le pregunté a ALJ y a UDSM que habían entendido ellos, ALJ me respondió que las adicciones se daban cuando uno consumía mucho una droga y UDSM comentó que había comprendido que hay drogas en hospitales y de venta en las calles y que en el experimento la rata que está sola se muere por consumir mucha droga.

Asimismo, le cuestioné al grupo si habían podido identificar las palabras en el video pero sólo AAM, JMS y AMS me dijeron que sí, así que comencé a revisar sus libretas AAM, JMS, AMS y RCS tradujeron 5 palabras correctamente, DMS y JJTJ tradujeron 4, UDSM y ALJ comprendieron 3; y EELG sólo



2; comenzamos por revisar las palabras, la primera era "*For weeks even moths*", AAM respondió que significaba por semanas y meses, rectifiqué con el grupo si esto era así pero sólo se quedaron callados, por lo que les dije significaba por semanas incluso meses, que estaba bien sólo que "*even*" significa "incluso"; la siguiente palabra era "*Your grandmother*", JJTJ casi de inmediato dijo que esa era fácil que era "tu abuela", también ESG y AMS dijeron lo mismo, también le pregunté a los demás y todos dijeron que sí.

A continuación, pregunté por el significado de "*Drug dealers*" pero nadie lo pudo traducir, JMS y DMS dijeron que sabían que "*drug*" eran "drogas" pero no sabían que era lo demás, AAM dijo que si significaba "mercado de drogas", le respondí que estaba cerca pero no, entonces DMS dijo que si era "vendedor de drogas", le dije que sí, y le pregunté porque creían que "*dealers*" era "vendedor", a lo que JMS comentó que "*deal*" era "un trato", retomé su comentario para explicar

que “*deal*” era “trato” y con la terminación “er” da a entender que es una persona por lo que su traducción literal podría ser “tratante” pero se traduce como “vendedor”.

En seguida, les pregunté por la traducción de “*Just water*”, como nadie levantó la mano le pregunté a ESG, quien me dijo que no sabía pero le insistí para que tratará de adivinar y me contestó que era agua con veneno, le respondí que no y regresé el video a la escena donde aparece la palabra para explicarle que también aparece algo así en video (agua con droga) pero que “*just wáter*” era algo diferente, por lo que DMS, RCS y AAM comentaron que era agua pura, natural o sola; Las palabras “*Rat park*” y “*Colored balls*” la había traducido todos, por lo que en cuanto pregunté la mayoría respondió correctamente. Finalmente inquirí por la palabra “*War*” pero nadie la había podido traducir, así que retorné el video en la escena donde parecía y AMS comentó que era “la guerra de Vietnam” por lo que decía en el video, le dije que era correcto, sólo que “*war*” era guerra y Vietnam el lugar donde sucedió.

Para continuar con la sesión, se le expliqué a los estudiantes que lo que seguía era dos actividades, una era una dinámica donde ellos plantearían situaciones y darían su opinión; y la otra era un diálogo abierto donde podrían hacer preguntas y entre todos daríamos una respuesta o la buscaríamos. Los estudiantes eligieron comenzar con la primera actividad y la otra se realizaría la siguiente sesión por el tiempo

Para dar inicio a la actividad, acomodamos las sillas pegadas a los costados del salón, los estudiantes y el profesor se ubicaron al centro; se comenzó planteando un ejemplo relacionado con el tema del embarazo y preguntándoles, si fuera su situación lo tendrían al bebé o no, los estudiantes debían elegir una respuesta (Yes, I do; No, I don't; y Others) que se encontraban anotadas en cada extremo; una vez que tomaran su lugar, explicarían su respuesta mencionando posibles consecuencias de su elección, *reconociendo la inteligencia cultural* de cada aprendiente en sentido de lograr un *diálogo igualitario*; de esta forma, los temas y las preguntas realizadas por los estudiantes fueron:

1. Tema: No hacer la tarea, pregunta: Do you do it at school?

2. Tema: Copiar en un examen, pregunta: *Do you do it?*
3. Tema: Consumo de alcohol, pregunta: *Do you drink it?*
4. Tema: Fumar, pregunta: *Do you smoke a cigarette?*
5. Tema: Asesinar pregunta: *Do you kill someone?*
6. Tema: Robar, pregunta: *Do you steal?*
7. Tema: Vender drogas, pregunta: *Do you sell it?*
8. Tema: Profession, pregunta: *What do you want to study?*
8. Tema: Uso de preservativo, pregunta: *Do you use it?*

Al iniciar esta actividad, AAM preguntó si con estas interrogantes se pretendía saber si ya habían pasado por esas experiencias antes y explicar porque lo hicieron, llegó a esta conclusión debido a la traducción da a entender esa ejecución, pero le expliqué al grupo que manejaríamos de esa forma las



preguntas para repasar el tema anterior pero que no íbamos a preguntar si consumían algo o si ya habían hecho alguna de las escenarios que trataríamos, que se trataba más bien de una situación imaginaria en la que ellos deberían tomar una decisión y explicar por qué tomar esa respuesta.

En los primeros dos temas el grupo estuvo dividido, esencialmente entre los estudiantes de promedios más alto y más bajos, algunos eligiendo no copiar porque no les gusta o no se sienten bien con la calificación que reciben y otros escogiendo hacerlo para poder pasar la asignatura; la mayoría de los estudiantes no presentaron problemas para expresar sus ideas, sin embargo dos de ellos (JJTJ y ESG), se mostraban temerosos al dar su respuesta y hablaban con un tono de voz muy bajo, también un caso (ALJ) que no presentaba problemas para hablar pero siempre respondía lo mismo que su anterior compañero y se negaba a explicar mejor su respuesta.

Además, los estudiantes con una mayor probabilidad de escoger el consumo de alguna droga fueron DMS, UDSM, JMS, AAM, ALJ y EELG, algunos quizá ya la hayan consumido, la razón principal es por experimentar, agrado de

sus efectos o para olvidar algún problema. En situaciones relacionadas con el hurto o la venta de productos ilegales, fueron uno o dos estudiantes los que recurrirían a ello, debido a alguna necesidad económica, sólo dos estudiantes mencionaron que llegarían a matar a alguien por venganza o si los amenazaran. También, la mayoría no tiene claridad en cuanto a que les gustaría estudiar o ejercer de profesión, todos los niños dijeron que querían entrar en el ejército o la marina, y de las niñas AAM mencionó quería estudiar biología marina y RCS aún no sabe, pero quizá docencia.

Se concluyó la sesión preguntándoles a los aprendientes que les había parecido la actividad, a lo que respondieron que se habían divertido y preguntaron si en la siguiente sesión ocuparíamos la computadora, le comenté que en la siguiente sesión trabajaríamos con la computadora pero que no veríamos videos; finalmente, terminé por cuestionarles de que se daban cuenta con las respuestas de sus compañeros, varios se empezaron a reír, AMS comentó que coincidían con algunos en su respuestas y con otros no; AAM también comentó que, cada quien pensaba distinto aun cuando elijan hacer algo o no, por lo que en esta sesión también se logró promover la *igualdad de diferencias*; concluí la sesión retroalimentando los temas antes trabajos, mencionando al grupo que como explicaban sus compañeros, todos vivimos situaciones distintas y que no se trata de saber quién está bien o quien está mal, sino de que sean conscientes de lo que deciden y lo que esto conlleva.

### **Sesión 18. Pláticas sobre “adicciones y drogadicción” 1.2**

La sesión se llevó a cabo el 29 de octubre del 2018 de 11:40 am a 12:55, debido a que habría suspensión de clases los días siguientes por festividades del día de muertos se consultó con el docente para tener media hora más de clase. Se preparó un proyector y una computadora que utilizaríamos durante la sesión, con apoyo de un teclado y un mouse inalámbrico todos podríamos utilizar el equipo.

Se inició la sesión preguntándoles a los estudiantes cómo se encontraban hoy y si recordaban lo que veríamos en esta sesión, hubo poca respuesta por



parte de los alumnos, algunos mencionaron que veríamos videos pero les recordé que en esta sesión no veríamos videos y les expliqué que utilizaríamos el teclado y el mouse para navegar en internet por si ellos querían ver alguna imagen o si necesitábamos buscar alguna información; además les indiqué que en esta sesión se abordarían todas las dudas que tuvieran con respecto al tema pesado, con la intención de crear *sentido* y entablar un diálogo *igualitario*, para lo cual se les entregó una hoja lamina y un plumón, con la finalidad de que anotarán ahí sus dudas y para trabajar el idioma sólo identificar la *wh question* de su pregunta o de ser posible tratar de escribirla completamente ( Ej. *What* es una droga? O *What is a drug?*).

Para dar una inducción a la actividad, les presenté a las aprendientes imágenes con los efectos del azúcar y del cigarro, para explicarles como nuestro cuerpo es afectado por todas sustancias que consumimos, y debemos informarnos sobre los efectos de todas éstas. Después se les preguntó si tenían alguna duda con



respecto al tema de adicciones y drogadicción, debido a que se mostraban poco participativos y no querían realizar ninguna cuestión, se les comentó que si no había dudas con respecto al tema daríamos por terminada la sesión.

De esta forma, comenzaron a participar, AMS preguntó “*what is a drug?*”, lo invité a utilizar el teclado para revisarlo en internet, pensando que esto alentaría las participaciones pero no quiso utilizarlo, así que pregunté en el grupo si alguien sabía que era un droga, AAM y JMS mencionaron que era una sustancia que altera a las personas o te hace olvidar cosas, en lo que buscaba en el navegador, afirmé que las drogas son sustancia y que tiene diferentes efectos, ya con el apoyo de la computadora vimos la definición y se aclaró que hay muchos tipos distintos de drogas; después, DMS preguntó “*where las venden?*”, pregunté si alguien sabia pero sólo se comenzaron a reír, así que le respondí que como

veíamos en la definición se venden en casi cualquier lado y claro las ilegales sólo en la calle.

Después de este inicio, fue todavía más complicado tener la atención del grupo, pues otro salón ensayaba su bailable y debido a esto, AMS, UDSM, AAM, JMS y EELG se distraían constantemente, por lo que se llegó al punto de moverlos de lugar y tenerlos de espaldas hacia el otro grupo (aunque tampoco sirvió mucho); además el uso del teclado no resultó tan atractivo para los estudiantes y varios se reusaron a usarlo, excepto por JJTJ, DMS y UDSM, quienes lo utilizaron mayormente durante la clase.

Continuando con la actividad, AAM preguntó “*what tipos de drogas hay?*”, consultando en internet, observamos varias clasificaciones y varias drogas comunes, después participó JMS preguntando “*What is marihuana?*” y JJTJ le contestó que era una hoja verde, le cuestioné al grupo si alguien más sabía pero nadie respondió, así que traté de darle el teclado a JMS pero tampoco quiso usarlo y JJTJ me pidió utilizarlo, en eso expliqué que la marihuana si era un planta pero no como cualquiera de las que hay alrededor y ya con apoyo de la computadora observamos su definición, consecuencias y algunas fotos, subsiguientemente, AMS preguntó “*Where la siembran?*”, a lo que le respondí que su siembra es ilegal por lo que los lugares en los que la siembran no son conocidos pero que se sabe que hay por muchas partes del país; de igual forma JJTJ dijo que quería saber que enfermedades causaba y lo escribió en la computadora, como entre la enfermedades que se revisaron estaba el cáncer de laringe, yo les comenté como eran esas enfermedad y AAM inquirió “*How se ve el cáncer de laringe*, así que la invité a usar el teclado pero no quiso y los busco JJTJ.



Como sólo estaban participando los mismo estudiantes, se insistió en los demás que tuvieran confianza y preguntarán sobre lo que querían saber, de este modo RCS realizó dos preguntas, “*which efectos de las*

drogas?” pero se le explicó que eran diversos y dependía de cada una, por lo que su segunda pregunta fue en relación con el alcoholismo, también se le entregó el teclado pero no deseó usarlo y lo pidió su compañero UDSM; durante la sesión RCS sólo hizo esas preguntas y se notaba algo incomoda con la actividad y el uso de la computadora.

Después, participaron UDSM, ALJ y JJTJ, ¿UDSM indagó “What es cristal?”, ALJ “¿cómo se hace?” pero no supo identificar la *wh question*, y JJTJ “how se usa?”, durante estas interrogantes se fueron pasando el teclado para buscar información en la computadora y se revisó en grupo los contenidos encontrados. Posteriormente, ¿DSM escribió “what enfermedades provoca el tabaco?”, dejó que JJTJ buscara en la computadora y tras revisar la información, AAM comentó que había visto unos cigarros eléctricos, así que le pedí que realizará una pregunta con su hoja laminada, escribiendo “*what is* cigarro eléctrico?”, también JMS preguntó “¿sirve para dejar de fumar?” pero no sabía cómo escribirlo, lo ayudé y se revimos la información en grupo.

Posteriormente, como ya estaba por terminar la clase y dos estudiantes todavía no habían participado, me acerqué a ellos para averiguar si no tenían alguna duda; EELG preguntó “¿cuantos tipos de drogas hay?, sin embargo, no supo cómo escribir la *wh question* y tampoco quiso escribirla; derivada de la búsqueda de información de la pregunta anterior, ESG sonsacó “what son las inhalables?” y al tratar el tema, volvió a preguntar con ayuda de AAM, ¿

“what is mona?”. Para terminar con la actividad, le pregunté al grupo si habían aprendido algo que no supieran, AMS mencionó que comprendía un poco mejor como nos afecta el consumo de una droga, AAM añadió que también los productos y la comida “normal” afecta en nuestro cuerpo y finalmente JJTJ dijo que las drogas te ponen loco.

Para finalizar se les pidió realizar la siguiente actividad de tarea para la siguiente sesión: Contestar las siguientes preguntas personales, *Who am I?*, *What do i want to do?*, *Where do I want to go?*, *What ca I do for that?*, *How do I look by myself?*; Además debían preguntarle a tres persona, *How do I look?* y explicarle el significado de esa pregunta.

## 19. Pláticas sobre identidad y Grupos interactivos

La sesión se llevó a cabo el día 05 de noviembre del 2018 de 11:50 am a las 12: 40 pm, antes de comenzar la sesión se anotó en el pintarrón las preguntas que se había quedado de tarea sólo sustituyendo los pronombres para que en vez de preguntas propias se realizarán de forma directa a otro compañero, también se anotó a los equipos y las lecciones que se abordarían en la siguiente clase.

Se inició la sesión preguntándoles a los estudiantes como se la habían pasado en este puente, algunos me respondieron que bien, que habían comido tamales y visto a sus familiares pero en general el grupo se notaba distraído y algo inquieto, empezaron a preguntarme por los equipo, pidiéndome cambiar de compañero, por lo que les dije que en seguida veríamos eso, que primero sacaran su libro de inglés y su libreta para mostrarme si habían realizado la actividad pero sólo AMS, JMS y AAM la habían realizado, así que se le dije a los demás que tendrían que esforzarse en pensar rápido las preguntas para no tardar tanto en la actividad.



Además, se les explicó que para la siguiente sesión debían trabajar con su compañero para resolver la lección que les tocó de su libro de texto, que ambos debían resolver las actividades, ya que en la siguiente sesión le ayudarían a sus demás compañeros a revolverlas y también me explicarían a mí como las contestaron; finalmente les comenté que sólo los que habían hecho la tarea podían escoger a su compañero de equipo quedando de la siguiente manera: UDSM y JMS (*Lesson 3*), EELG y ALJ (*Lesson 5*), AAM y ESG (*Lesson 8*), JJTJ y DMS (*Lesson 11*); y RCS y AMS (*Lesson 17*).

La actividad que realizaríamos consistía en que un estudiante le preguntara a otro en inglés sobre sus respuestas en la tarea, éste debía identificar que se le estaba preguntando y responderle a su compañero en español, con la intención de trabajar la *dimensión instrumental*; para comenzar la actividad, leí mis respuestas

a las preguntas en inglés examinando si alguien me había entendido mis respuestas pero no me entendía así que también se los decía en español; sin embargo, los alumnos hablan mucho y alcancé a oír un comentario, donde le preguntaban a su maestro si les permitía ir por una naranja porque tenían hambre, debido a esto le pregunté al profesor si no habían podido comer los estudiantes o que sucedía, él me explicó que ese día no había trabajado la cooperativo por lo



que no habían comido, así que se les dijo a los estudiantes que si querían podían salir un momento a recoger una naranja pero que permitieran hablar a su compañero y pusieran atención a lo que comentaban, a pesar de ello, el grupo continuo distraído y hablan mucho con sus compañeros de alado por lo que se tuvo que mover a algunos estudiantes de sus lugares.

Se trató de realizar el ejercicio en dos ocasiones, pero los estudiantes y el docente tenían problemas con la pronunciación de las interrogantes, así se decidió practicar la pronunciación una por una; y después de 4 o 5 repeticiones, el grupo se vio un poco más confiado y participativo. Durante la sesión se formularon las siguientes preguntas, en razón de la *creación de sentido*:

AMS: *Who you are?, What do you want to do?, where do you want to go? y How do you look for yourself?*; Logró comprende todas, teniendo sólo un poco de dificultad con la última. Expresó que era AMS, que tenía 13 años, que quería ir al ciber saliendo de la escuela, viajar a Rusia y que se veía como un niño bajito, inteligente y divertido.

ALJ: *Who you are? y How do you look for yourself?*; Comprendió la primera y la segunda la revisó en su cuaderno. Respondió que se llama ALJ, que tenía 13 años y que no sabía cómo se veía a sí mismo, tras insistirle y darle algunas ideas, comentó que era una persona callada y alegre.

AAM: *Who you are?, where do you want to go? y How do you look for yourself?*; logró comprender todas las preguntas con poca dificultad, respondiendo

que su nombre es AAM, que tiene 14 años, le gustaría ir a Estados Unidos y se ve a sí misma como una niña de baja estatura, alegre y divertida.

JMS: *Who you are?, What to you want to do? Y what can you do for that?;* logró comprender todas las preguntas, únicamente teniendo algunas dudas con la última. Comentó que llamaba JMS, que tiene 14 años, quiere ser soldado y no ha pensado en que necesita para serlo, pero que se imagina que seguir con sus estudios y ser más responsable.

RCS: *Who you are?, where do you want to go? y How do you look for yourself?;* comprendiendo con facilidad todas las preguntas, dijo que su nombre era RCS, le gustaría ir a la Ciudad de México y que ve a sí misma como una buena persona.

UDSM: *Who you are? y How do you look for yourself?;* comprendió con dificultad ambas preguntas y contestó que su nombre era UDSM, que tenía 13 años y era un niño con cabello lacio, ojos negro y un poco bajo.



ESG: *Who you are?, What do you want to do?, where do you want to go?;* No quiso responder la primera pregunta, necesitó ayuda de sus compañeros con la segunda y logró comprender la tercera él sólo, comentó que quería seguir estudiando y viajar a España.

EELG: *What do you want to do? y where do you want to go?;* necesitó ayuda en ambos cuestionamientos y respondió que no sabía que quería hacer y que quería ir a estados unidos; se trató de indagar más pero sólo comentó que quería ir allá porque hay más trabajo.

DMS: *Who you are?, What do you want to do? Y How do you look for yourself?;* logró comprender con facilidad las interrogantes y dijo que se llamaba DMS, que quería jugar futbol y que se veía a sí mismo como una persona honesta divertida.

JJTJ: *Who you are?, where do you want to go? y How do you look for yourself?;* comprendió la primera y en las otras dos necesitó la ayuda de sus compañeros. Tenía problemas para realizar la actividad pues no quería responder,

comentó que se llamaba JJTJ, que quería regresar a monterrey porque de haya viene y que sólo se ve como alguien chistoso.

Por el tiempo, se concluyó la sesión tras realizarse la última pregunta, recordándoles a los estudiantes que realizarán la actividad que se encargó, pues sería con lo que trabajaríamos la siguiente sesión.

## 20. Grupos interactivos

La clase se llevó a cabo el día 07 de Noviembre de 12:00 pm a 1:20 pm debido a que se estaba realizando el aseo del aula. Para comenzar se le preguntó a los alumnos si habían realizado la tarea, algunos preguntaron “¿cuál tarea?”, otros mencionaron que no se había quedado nada de tarea y sólo cuatro estudiantes dijeron que si la habían traído; Como esto ya era una situación prevista, se les cuestionó ¿Por qué no habían hecho su actividad?, pero sólo me dijeron que no se acordaban o que su compañero no les recordó, les comenté que debían realizar las actividades pues su incumplimientos trazaba sus demás compañeros y también me afectaba a mí, pues me dificultaba poder llevar a cabo todas la sesiones planeadas; les pedí que sacaran su libro en la lección que se les asignó, se acomodarán con su respectivo compañero y tratarán de apresurarse con su actividad para no atrasarnos.



Una vez que se acomodaron con su compañero, le pedí a los alumnos que sí realizaron la actividad que la revisaran de nuevo para ver si tenían alguna duda; mientras que a los que no la hicieron les comenté que trabajarán con su compañero y resolverán la actividad para que después supieran explicarles a sus demás compañeros, un estudiante (ALJ) me comentó que no había traído el libro, por lo que le dije que trabajarán sólo en el libro de su compañero y luego lo hiciera también en su libro. Los equipos comenzaron a trabajar de la siguiente forma:

- ✓ AMS y RCS: Habían cumplido la actividad y sólo tenían dudas con respecto a algunas palabras, ya que no tardaron mucho revisando la actividad les pedí que revisaran también su cuaderno e intercambiaran palabras.
- ✓ DMS y JJTJ: Ninguno había ejecutado la actividad, DMS tomó la iniciativa y su compañero lo ayudó, pero en ocasiones sólo copiaba, así que le dije a DMS que le explicará a su compañero y trabajaran juntos.
- ✓ JMS y UDSM: JMS había realizado la actividad y su compañero no, le pedí JMS que apoyara a su compañero, pero que no le pasara las respuestas, sin embargo, en algún momento tomaron un silicón y JMS terminó embarrando a UDSM, por lo que perdí tiempo viendo que había pasado y si estaban bien (Porque tenía silicón en la cara), durante esto llegó su profesor y le explicaron lo que pasó, y él le llamó la atención.
- ✓ AAM y ESG: AAM si había elaborado la actividad y su compañero no; su compañera lo ayudó con la actividad, en un principio sólo quería pasarle las respuestas, pero después le fue explicando los ejercicios.
- ✓ EELG y ALJ: El equipo no había cumplido la actividad y sólo EELG tenía el libro; en un comienzo no hacían la actividad, tuve que acercarme a ellos y guiarlos un poco para que comenzarán, después ALJ parecía comprender mejor los temas y le decía a su compañero que escribir.

Una vez que los equipos terminaban su actividad, se integraban con otra bina para apoyarse en la realización de la lección que les correspondía resolver; aunque todos los equipos terminaron su lección en esta sesión, lo hicieron en distinto momentos, por lo cual no fue posible que todos los equipos se reunieran, los equipos que se reunieron para realizar la actividad fueron:

- ✓ AAM, ESG- RCS, AMS: En un principio sólo se estaban pasando las respuestas, me acerqué a ellos y les comenté que cada quien tuviera su libro en la mano, y que cada uno resolvería la actividad del otro equipo y si tenían alguna duda se apoyaran para terminarla; de este modo, cada uno comenzó a trabajar con su actividad.



- ✓ AAM, ESG- JJTJ, DMS: Todavía el equipo de AAM y ESG querían sólo pasarse las respuestas, pero al mostrarles que la información requerida era distinta, y que sus compañeros también tenían algunos errores los equipos comenzaron a revisar las actividades entre todos.
- ✓ ALJ, EELG – UDSM, JMS: Los equipos trabajaron de acuerdo a la actividad, cada uno realizó la actividad del otro equipo y de vez en cuando se preguntaban cuando tenían dudas

La sesión terminó de este modo debido a que tenían actividad de clubes.

## **21. Grupos interactivos 1.2**

La sesión tuvo lugar el día 12 de Noviembre del 2018, comenzó a las 11:50 am y concluyó a la 1:20 pm, la duración de esta clase se prolongó debido a que la siguiente semana habría suspensión de clases y se acordó con el profesor poder recuperar esa hora durante este día.

Antes de iniciar la sesión comenté con el grupo que estamos cerca de terminar el curso y escribí en el pintarrón los días restantes del mismo; con ello, les mencioné que debíamos comenzar a prepararnos para presentarles a sus papás o tutores lo que hemos estado haciendo en la clases y lo que ellos han aprendido, por lo que necesitaba que ellos me dijeran como querían presentar esto, procurando la *creación de sentido*, el *diálogo igualitario* el reconocimiento de la *inteligencia cultural*; tras brindar algunas ideas y votar por la más aceptada, se eligió realizar un ejercicio de fiesta de cumpleaños, aprovechando también que en este mes una sus compañeras cumple 14 años; de esta forma se planeó comprar un pastel, cantar las mañanita en inglés, realizar una juego ( tipo *scrable*) y; finalmente, filmar, presentar y explicar un video con lo hemos aprendido en clases.

Una vez que terminados de planear la presentación, le solicité a los estudiantes que se acomodarán con su compañero de trabajo para continuar con la actividad pendiente; después, les pedí a las binas que se acomodarán con otro equipo, con el que no hubieran trabajado para seguir resolviendo los ejercicios de su libro, los equipos se conformaron de la siguiente forma:

✓ JJTJ, DMS - ALJ, EELG: En un comenzó este equipo sólo estaban jugando y platicando sobre todo el segundo equipo, que no sacó su libro hasta que se los pedí, después de acercarme a ellos y retoma sus temas comenzaron a trabajar para terminar las actividades.

✓ RCS, AMS- UDSM, JMS: al igual que el otro equipo comenzaron platicando y un poco distraídos, pero al acercarme y darles indicaciones no tuvieron problemas en realizar la actividad.

✓ AAM-ESG: a este equipo le pedí que revisaran los temas que ya habían realizado y corroboraran si la información que tenían era correcta, no me quedé trabajando con ellos debido a que el profesor me habló.



Mientras que los aprendientes trabajaban, el profesor me comentó que como están próximas las fechas de exámenes quería que le ayudara a los estudiantes con algunos temas de un examen guía que estaban resolviendo en otras clases; acordé con profesor cómo se evaluaría a los estudiantes en la asignatura de inglés, revisamos que los contenidos que estamos revisando y los del examen eran parecidos; y le comenté que se retomarían algunas preguntas más adelante. Después de haber pasado 20 minutos y revisar que los equipos hubieran terminado, les pedí cambiar compañeros acomodándose en esta ocasión de la siguiente forma:

✓ AAM, ESG- ALJ, EELG: El equipo trabajó de forma más dinámica, principalmente AAM-ESG, que en algunas preguntas corregían a sus compañeros.

✓ RCS, AAM- JJTJ, DMS: Este equipo comenzó un poco inquieto, pero después se fueron centrando en sus actividades, cada equipo se preocupó más en la actividad que debían resolver y sólo se preguntaban cuando tenían dudas en algunas pregunta o palabra

- ✓ JMS y UDSM: Estuve con este equipo revisando sus avances y atendiendo sus dudas, JMS tenían dominio sobre los temas vistos y sólo presentaba algunas dudas con palabras y frases; el segundo presentaba mayor dificultad para recordar los adjetivos y verbos, por lo que revisamos las actividades donde había más confusión.

De igual forma, al transcurrir 20 minutos se revisó si ya habían terminado de responder su lección correspondiente y se volvió a reorganizar los equipos por última vez, conformándose de la siguiente forma:

- ✓ RCS, AAM-ALJ, EELG: El equipo estuvo jugando y bromeando durante un momento y posteriormente comenzaron a realizar sus actividades, en algunos momentos tuvo que pedirseles que no hicieran mucho ruido.
- ✓ JJTJ, DMS- UDSM, JMS: Al principio se querían pasar las respuestas de sus libros y tuvo que estárseles observando para que no se copiaran.
- ✓ AAM-ESG: Ya habían terminado sus actividades, así que me enfoqué más en sus dudas, AAM tenía dudas con el significado de varios adjetivos y el otro estudiante se confundía con el significado de pronombres, adjetivos y verbos, por lo que estuvimos repasando y revisando sus apuntes.

Durante este ejercicio el docente apoyó preguntando a los escolares y revisando sus avances cada cierto tiempo, debido a que se encontraba calificando unos exámenes. Cuando se terminó con la dinámica se les pidió a los aprendientes que se sentaran nuevamente sólo con su compañero para explicarles que efectuaríamos a continuación; se preguntó al grupo si para la siguiente actividad querían que yo (el gestor) les planteará una adivinanza parecida a la de sus libros de texto (descripción de un animal o persona) o si ellos elaboraban querían las adivinanzas, contestando que ellos realizarían las adivinanzas.

De este modo, se le pidió a cada bina elaborar la descripción de al menos tres animales que ellos escogieran y por medio de una lluvia de ideas se recuperaron adjetivos que los estudiantes



conocían o querían conocer para efectuar su ejercicio. Cada equipo plasmó sus descripciones o utilizaron algunos que tenían en su libro de texto y se comenzó la actividad, uno equipo preguntándole a otro, mientras que yo escribía en el pintarrón su descripción, al final cada bina obtuvo los siguientes aciertos:

1. AAM y ESG: Al equipo se le ejecutaron tres preguntas, sólo presentó problemas para comprender la primera y logró acertar a las tres adivinanzas en cinco intentos.
2. ALJ y EELG: Se le efectuó tres preguntas al equipo, teniendo problemas para comprender éstas, lograban identificar algunos adjetivos, pero necesitaron revisar sus apuntes y recibir un poco de ayuda por parte de sus compañeros para responder las adivinanzas, lograron acertar dos veces en cinco intentos.
3. AMS y RCS: Les realizaron tres preguntas, teniendo pocas dudas en con algunos adjetivos que desconocían en estos cuestionamientos, por lo que me preguntaron su traducción; lograron acertar las tres adivinanzas en ocho intentos, principalmente, porque uno de sus miembros contestaba rápido y sin pensar mucho.
4. DMS y JJTJ: Al equipo se le plasmaron tres preguntas, tuvieron dudas con los adjetivos, pero lo resolvieron entre ellos revisando su libro, lograron acertar las tres adivinanzas en cuatro intentos.
5. JMS y UDSM: Les preguntaron tres adivinanzas, presentando problemas con las primeras dos, trataron de inferir significados, pero al final se revisó en grupo sus dudas, lograron acertar en dos adivinanzas en tres intentos.

Al terminar con este ejercicio, le mencioné a los estudiantes que el profesor me comentó que tenían algunas dudas con una prueba de inglés que estaban examinando; de esta forma les pregunté cuáles eran sus dudas o que preguntas no comprendían, sus dudas eran principalmente con las *wh question* y adjetivos; en *solidaridad* con la situación, revisamos de forma grupal el significado de las preguntas retomando apuntes de la sesiones anteriores; con forme los adjetivos mencionaron que ya habíamos visto durante la sesión algunos adjetivos que no conocían y sólo me preguntaron por el significado de tres adjetivos. Finalicé la

sesión recordándoles que debían preguntarles a sus padres sobre la cooperación para comprar el pastel.

## **Sesión 22. Preparación para la presentación con padres (Fiesta de cumpleaños)**

Esta sesión se llevó a cabo el día 14 de noviembre del 2018 de 11:40 am a la 1 pm. En esta sesión se tenía contemplado trabajar con la canción de cumpleaños en equipos de dos integrantes, cada equipo traduciría una estrofa de la canción y se iría revisando la traducción y pronuncian de forma grupal; posteriormente, se elegiría como se cantarían la canción y se ensayaría, pero debido al mal clima sólo cinco estudiantes asistieron a clases (JMS, EELG, ESG, JJTJ y DMS).



Por esta situación, y en *solidaridad* con la situación, se habló con los alumnos y se comentó que no podríamos realizar la actividad planeada pues debía estar presente todo el grupo, así que se les preguntó si querían adelantarse un poco con la traducción y pronunciación de la canción o abordar algún otro tema, buscando la *creación de sentido*, ellos decidieron comenzar a traducir la canción y después comentarle a sus compañeros en la siguiente clase; de esta forma, los educandos también prefieren tratar de hacer la traducción ellos y subsiguientemente revisarla en conjunto (aunque terminaron trabajando en dos grupos).

Al pasar 30 minutos trabajando en la traducción, se revisó la canción (compuesta por 5 estrofas), un equipo estaba integrado por JMS y ESG; y el otro por JJTJ, DMS y EELG; se sugirió ir revisando y ensayando cada estrofa para finalmente hacer un pre ensayo, los escolares estuvieron de acuerdo; el equipo de JMS logró traducir correctamente las tres primeras estrofas, teniendo algunas

dudas con palabras que no conocían, en la penúltima estrofa pudieron reconocer varias palabras y en la última no pudieron traducirla. El otro equipo logró traducir las cuatro estrofas del inicio teniendo algunas dudas sólo en la última; e igualmente no fueron capaces de traducir la quinta estrofa.

Durante los ensayos de la canción, fue necesario iniciar leyendo la letra detenidamente párrafo a párrafo para que los aprendientes pudieran pronunciar las palabras, los que menos tuvieron problemas con la pronunciación fueron JMS, DMS y ESG, aunque este último mantenía un tono de voz muy bajo, sus otros compañeros tenían problemas para pronunciar la mayoría de las palabras; también en algunos momentos preferían no cantar. Por último, se ensayó la canción de forma completa cuatro veces, haciéndose evidente la falta de más ensayos enfocados al ritmo de la canción. Se concluyó la sesión más temprano para que pudieran seguir trabajando otros temas faltantes por atender en las demás asignaturas y sólo se les recordó que compartieran lo visto el día de hoy con sus demás compañeros para que en la siguiente sesión pudiéramos avanzar más rápido y continuar con los otros preparativos.

### **Sesión 23. Preparación para la presentación con padres (Fiesta de cumpleaños) 1.2**

Esta sesión se llevó a cabo el día 21 de noviembre del 2018 de 12:00 pm a la 1:30 pm; se inició a esta hora pues los estudiantes debían estar presentes en el cierre de un evento escolar y no se realizó la sesión del día 19 de noviembre debido a una suspensión escolar. Al reincorporarse los alumnos a su horario normal, se les pregunté cómo le había ido en su evento, comentaron que bien y que algunos de sus compañeros recibieron un reconocimiento por haber participado en unas pláticas de prevención de adicciones; por lo que averigüé quienes habían participado y si podían decirnos que fue de lo que hablaron durante esas sesiones; JJTJ, UDSM y DMS comentaron que habían hablado sobre riesgos del consumo de drogas, algunas experiencias y los invitaron a ser promotores de hábitos saludables, también mostraron sus reconocimientos a los demás.

Una vez expresada su *inteligencia cultural*, como había pasado una semana, les dije si recordaban que fue lo que hicimos la última sesión pero la mayoría contestó que no recordaban hasta que JMS dijo que estábamos traduciendo la canción de cumpleaños de RCS, de esta forma los demás aprendientes exclamaron que si pero que muchos no habían venido a la última clase; por ello, les comenté que, efectivamente, estábamos trabajando con la canción de cumpleaños y que los compañeros que asistieron se comprometieron a ayudarlos a traducir la canción, les cuestioné si lo habían hecho, y todos me respondieron que sí y me mostraron sus hojas o libretas donde tenían anota la canción, demostrando una actitud *transformadora*.



Continuando con la actividad, revisamos la pronunciación estrofa por estrofa y se hicieron tres ensayos de la canción completa; ya familiarizados con la canción, se les preguntó cómo deseaban ensayar y cantar la el día de la presentación, todos decidieron trabajar en binas y realizar de esta manera la la actividad; cada bina iba a cantar una estrofa, así la primera estrofa la leería JMS y AAM, la segunda DMS y EEELG, la tercera RCS y ALJ, la cuarta AMS y ESG, y la última JJTJ y EELG.

De esta forma, los equipos comenzaron a practicar la canción mientras se atendían sus dudas y se practicaba la tonada, los equipos de AAM y RCS concluyeron rápido sus ensayos, así que para avanzar un poco más con las actividades pendientes interrumpí un momento a los demás equipos para mencionarles que, lo que seguía después del ensayo de la canción era una grabación de sus presentaciones; les sugerí que siguieran trabajando con el mismo compañero y que las opciones para hablar en el video podrían ser de lo que ellos quisieran, de lo que hicimos en el proyecto de forma general o de algunos de los temas vistos en clase; todos decidieron hablar sobre un tema por lo

que le pregunté qué temas vimos y me respondieron: Pronombres, verbos, preguntas y animales.

Así, los temas quedaron distribuidos en pronombres, verbo *to be*, verbos, *wh questions* y animales; para practicar la dimensión instrumental, de forma voluntaria cada equipo escogía un tema con indicación de desarrollar un escrito sobre lo que aprendieron con respecto a esa lección (en español) para posteriormente traducirla, ensayar su lectura y realizar la grabación. Los equipos que todavía seguían ensayando la canción continuaron con su actividad mientras que los otros que ya había acabado empezaron con esta otra nueva.

Una vez que se terminaron los ensayos por equipos, se organizaron para un ensayo general de la canción y cada equipo interpretaría la parte que le correspondía; tras tres ensayos a la mayoría de los estudiantes no les gusto como se oía, así que decidieron que todos cantarían la canción completa; se practicó dos veces y se optó con volverla a practicar la siguiente clase ya sólo afinar algunos detalles. En los últimos veinte minutos de clase, los equipos comenzaron a trabajar con su escrito y a traducirlo, aunque el tiempo no fue suficiente para completar la actividad.

### **Sesión 24. Preparación para la presentación con padres (Fiesta de cumpleaños) 1.3**

La sesión se realizó el día 26 de noviembre del 2018 de 11:40 am a las 12:30 pm. Para iniciar la clase le pregunté a los estudiantes como les había ido este fin de semana y si pudieron terminar su tarea para traducirlos, me comentaron que habían terminado sus escritos y que les había ido bien el fin de semana, notándose involucrados en la actividad y cobrando un mayor *sentido* para ellos; les recordé si ya todos habían hablado con sus papás sobre la cooperación para el pastel que ellos querían comprar y me respondieron que ya les habían dicho y que no tenían problema.

Después, comenzamos a trabajar con sus escritos y como ya varios equipos iban avanzados les comenté que para grabar sólo





disponíamos de mi computadora o mi celular, que podrían ocupar cualquiera de ellos para realizar la grabación, también yo había pensado en sacar a todo el grupo y sólo se quedará en el salón el equipo que iba a grabar (porque se necesitaba mucho silencio) pero como estaba lloviendo no fue posible hacerlo así, no obstante la actividad se llevaría a cabo este día sólo que se iba a necesitar que permanecieran callados durante las grabaciones, actuando en *solidaridad*.

Continuando con la actividad, los equipos de AAM, RCS y ESG terminaron sus diálogos y traducción a mitad de la clase, antes de hacer la grabación hicieron algunos ensayos y los primeros en pasar fueron AAM y JMS que, después de algunas grabaciones muy nervioso, lograron terminar la actividad, lo mismo sucedió con los otros dos equipos; Los otros quipos faltantes también acabaron

sus diálogos, pero por falta de tiempo y porque se encontraban muy nerviosos no se pudo concluir la actividad.



Ya para finalizar la sesión, les dije que me gustaría ensayar una vez más la canción, también les comenté que la siguiente sesión terminarían los dos equipos faltantes por grabar y realizaríamos un ensayo general, incluyendo esto se llevaría a cabo el juego. De esta manera, se ensayó por última vez y los escolares mostraban ciertas mejorías conforme

la pronunciación y una mayor participación de todos.

## **Sesión 25. Preparación para la presentación con padres (Fiesta de cumpleaños) 1.4**

La sesión se realizó el día 28 de noviembre del 2018 de 11:50 am a la 1:20 pm. Para iniciar la clase le comenté a los estudiantes que esta sería nuestra última clase de la asignatura de inglés y que el día siguiente estaríamos presentando del cierre del proyecto, por lo que esperaba que ya todos le hubieran comentado a sus padres sobre la cooperación para la compra del pastel; en ese momento, el

profesor me comentó que ya había mandado los avisos y que los alumnos ya los habían entregado firmados por sus padres, para terminar esta pequeña introducción les pregunté cómo se sentían o qué habían aprendido durante este proyecto:

AAM: Comentó que ella sentía que había mejorado su pronunciación y que comprendía un poco mejor las palabras en los videos.

AMS: Dijo que él había aprendido varias palabras y verbos, y que ya no se confundía con los pronombres porque había estado estudiando con su mamá.

RCS: Mencionó que todavía no podía comprender bien los videos, pero ya sabía distinguir los pronombres y algunos verbos.

ESG: Expresó con un tono de voz muy bajo que se confundía menos al traducir una oración.

JJTJ: Finalmente añadió que él casi no recordaba bien los pronombres y los verbos, que comprendía mejor las preguntas pero que se equivocaba mucho, por lo que se proponía seguir viendo videos para mejorar su inglés.

Posteriormente, tras el *reconocimiento de su inteligencia cultural*, se indicó que se conformarán nuevamente en equipos para practicar la canción en lo que los últimos dos equipos efectuaban su grabación, sin embargo los dos equipos se encontraban muy nerviosos y querían hacer su video, también, el grupo se encontraban inquieto y por la práctica de la canción había mucho ruido, así que opté por ensayar con los equipos faltantes y al restó del salón le mencioné que podían revisar sus grabaciones por si deseaban volver a realizarlas, tras 15 minutos, lo equipos faltantes se animaron a hacer la actividad, además el equipo de AMS quiso volverá realizar su grabación.

Continuando con las actividades, le pedí a los aprendientes que ensayaran un momento la canción con su compañero mientras ajustaba el video para poder mostrarles un bosquejo general del mismo. Una vez terminada la presentación, se reprodujo para tener el visto bueno de los estudiantes, durante su visualización la mayoría de los alumnos se estaban riendo y bromeando; al finalizar, les pregunté que les había parecido sus videos, me comentaron que estaban “chidos”, también que estaban nervioso y que les daban risa su lectura, les pregunté si estaba

satisfecho con esas grabaciones o querían volverlo a intentar, pero optaron por dejarlo así.

Antes de comenzar con el ensayo general, le solicité que dos escolares (voluntariamente) que realizarán una breve presentación para sus padres (en español) para comenzar el cierre del proyecto, AAM y JMS se ofrecieron y al concretarlo dimos inicio. Se ubicó una mesa al centro del salón para poner ahí el pastel que se compraría, empezaron los dos estudiantes con una breve presentación y después todos nos colocamos alrededor de la mesa (sin bloquear la vista de frente) para cantarle la canción de cumpleaños a RCS, se cantó hasta que los estudiantes estuvieron de acuerdo en que estaban listos; posteriormente AAM y JMS volvieron a explicar que veríamos una presentación audiovisual de los temas que abordamos durante este proyecto, por cuestiones de tiempo no se volvió a revisar el video y se pasó directamente al juego con el que se concluiría



la presentación (juego de palabras tipo scrable) del cual los estudiantes expresaron haberles agradado y quisieron terminar completamente la dinámica, demostrando la *creación de sentido*.

Finalmente, le pregunté a los aprendientes si estaba listos para el día de mañana, pues ya no habría más sesiones para atender sus dudas o preocupaciones, los estudiantes respondieron que estaban listos y todo iba a salir “padre”; de esta forma concluí las actividades y ya sólo se les preguntó de qué querían en pastel eligiendo que fuera de tres leche y frutas.

### **Sesión 26. Cierre del Proyecto**

Esta última sesión se llevó a cabo el día 29 de noviembre del 2018, comenzó a las 8:30 am y concluyó a las 10 am durante la misma estuvieron presentes los padres de familia, los estudiantes, el docente del grupo y la directora

del plantel, antes de comenzar se le entregó al docente y a la directora una rúbrica para que evaluarán mi participación durante la sesión.

Para comenzar, la directora se presentó con los padres de familia y les informó lo que se estaría mostrando (El cierre del proyecto en inglés y entrega de resultados en el primer parcial), así agradeció su asistencia e indicó que iniciaríamos con presentación del proyecto en inglés; de esta forma dos estudiantes pusieron una mesa a mitad del aula y otro colocó el pastel con velas mientras tanto les comentaba a los padres que esta sesión se llevaba a cabo en solicitud de sus sugerencias durante la primera sesión, les agradecí su asistencia y les comenté que este tipo de presentación fue planeada y elaborada por los educandos y que serían ellos quienes nos presentarían sus aprendizajes.



Siguiendo con nuestro programa, AAM y JMS presentaron e indicaron las actividades que estaríamos realizando en esta sesión; después, se prendieron las velas de cumpleaños y se cantó la canción de “Happy birthday”, al principio los alumnos estaban nerviosos, pero después del segundo párrafo comenzaron a cantar más fuerte, mejorando también su pronunciación; al terminar, la compañera sopló sus velas y se comenzó a repartir el pastel y los refrescos.



Posteriormente, JMS y AAM indicaron que veríamos un video elaborado por ellos y los estudiantes se acomodaron en sus bancas para poder revisar el material mientras también comían pastel; durante la presentación, los padres y los escolares se divertieron y rieron mucho, excepto por un padre que desde el comienzo se notaba

serio y probablemente un poco molesto (al final me enteré que su estado de ánimo era porque también acudía a atender otra situación de su hijo).

Al concluir el video, AAM y JMS mencionaron que para terminar la presentación se efectuaría un juego con palabras en inglés, en este juego se ocuparían papel bond cuadriculado (13x11 cuadros de 5 cm) y comenzaría el docente escribiendo una palabra en inglés y le preguntaría a un alumno su significado, si éste acertaba escogería a otro compañero para escribir una palabra (Similar al juego scrable) pero en caso de no acertar él tendría que pasar a escribir una palabra nueva.

Al principio el juego sólo fue entre estudiantes y al avanzar propuse que los padres también se unieran al juego, aunque ellos anotando palabras al español, frente a esta invitación los padres se rieron un poco y dijeron que sabrían que poner, y preferían no participar; comenté que no había problema pero le dije a los aprendientes que animarán también a su padres para que pudiéramos jugar todos; de esta manera, después de que JMS pasará a escribir una palabra seleccionó a su mamá para el siguiente turno, la señora aceptó un poco nerviosa y, consecutivamente, también escogió a otro escolar; durante la actividad sólo participaron tres padres, el docente y la directora, manteniendo una *perspectiva transformadora*.



Finalmente, se terminó la actividad y comenté con los padres de familia que, agradecía su participaron y la oportunidad por dejarme trabajar este proyecto, también puntualicé que estas estrategias se basaban en el diálogo; además, por medio de un video sobre la influencia de las palabras en las plantas y una imagen con una reflexión de Gandhi, señalé que las palabras tienen un impacto

muy fuerte en nosotros, por lo que si bien puede ser necesario llamarle la atención a los estudiantes de vez en cuando, siempre se les debía apoyar, tratar de comprenderlos y buscar la forma adecuada de hablar con ellos. Por otro lado, los padres de familia también agradecieron mi intervención y mi preocupación por el grupo, mencionando que ellos quizá no comprendían los contenidos o las palabras, pero si notaban una mejoría en sus hijos.

## **5.2 Desarrollo de mecanismos de seguimiento**

En este apartado se dan a conocer las evaluaciones de la implementación del proyecto y las modificaciones que tuvo del diseño instruccional para mejorar el desarrollo de las competencias comunicativas en la asignatura de inglés a través del aprendizaje dialógico.

### **5.2.1 Descripción de los instrumentos de evaluación y seguimiento**

En las sesiones antes mencionadas, se llevó a cabo tres sesiones un proceso de sensibilización al inicio del proyecto con intención de generar “un contexto mental adecuado dentro del alumno, de manera que éste tenga conciencia clara de lo que ha de conseguir, conozca su estado inicial de conocimientos y se sienta sensibilizado para transformar el estado de partida en estado de meta” (Beltrán, J. y Pérez, L., 2004, p. 15).

Con este objetivo en mente, se llevó a cabo en la primera sesión una reunión con los estudiantes, padres de familia, docente y directora del plantel educativo, con la finalidad de dar a conocer los resultados del diagnóstico realizado, la propuesta de intervención con la que se mejoraría el aprendizaje en la asignatura de inglés y la justificación para atender esta área; para poder evaluar los resultados de esta junta se utilizó una **rúbrica** que fue utilizada por el docente y la directora para “ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores, en una escala determinada” (SEP, 2018, p. 51) con respecto al desempeño demostrado por el gestor. También se utilizó un **cuestionario escala de Likert** que contenía un “conjunto de ítems que se presentan en forma de afirmaciones o preguntas para medir la reacción del sujeto

en tres, cinco o siete categorías.” (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010, p.245), ya que requería conocer las actitudes de los tutores frente sensibilización realizada.

Aunado a lo anterior, en la segunda sesión se dio a conocer a los estudiantes de forma más específica las actividades que se realizarían en el proyecto, señalando las competencias específicas con las que se trabajaría; para conocer si esta presentación había sido entendible para los ellos, se utilizó una **lista de cotejo** que “organiza en una tabla sólo considera los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso, y los ordena según la secuencia de realización.” (SEP, 2013, p. 57), recuperando también sus opiniones y comentarios sobre los elementos considerados; además, se realizó una evaluación de las competencias comunicativas de los estudiantes a través de un examen que sirvió para comparar sus avances logrados con respecto a los del año pasado y los alcanzados al final del proyecto.

Posteriormente, para concluir este proceso de sensibilización, se analizaron los resultados de sus pruebas, así, por medio de un **diario de vida y aprendizaje** se pudo determinar que los estudiantes se encontraban en un estado mental adecuado para poder dar inicio con las actividades enfocadas al desarrollo de las competencias comunicativas; se utilizó esta técnica ya que busca “desarrollar la observación, auto-observación, el dejarse observar y la meta-cognición para develar la toma de conciencia del ser, estar y actuar en el mundo.” (Hernández 2016, sp.)

Por otro lado, esta gestión del aprendizaje pretendió utilizar evaluaciones individuales, debido a que, como menciona Barriga y Hernández (2002), estas permiten poner énfasis en las acciones y logros del estudiante, asimismo responsabiliza al estudiante de su propio aprendizaje y permite una identificación precisa de la áreas de oportunidad; Para realizar estas evaluaciones se hacen observaciones de la participación de los miembros de cada equipo, las exposiciones grupales e individuales, las actitudes mostradas durante las actividades, los productos realizados, así como la participación y organización grupal.

Aunado a lo anterior, el resto de las sesiones estuvieron enfocadas en el desarrollo de las competencias comunicativas, utilizando principalmente a la **escala estimativa** como instrumento evaluativo para este fin, ya que de acuerdo con Barriga y Hernández (2002), este tipo de instrumentos establecen estimaciones cuantitativas y cualitativas de un conjunto de procedimientos o productos realizados; en este proceso de evaluación se utilizaron para evaluar actividades grupales que contemplan el contenido a abordar, las habilidades que se desarrollan y las actitudes esperadas, se opta por este instrumento debido a que permite medir el grado de éxito de las actividades educativas planeadas y comparar los avances en cada estudiante; a excepción, la quinta sesión donde se ocupó un **lista de cotejo** ya que se resultaba más adecuada para identificar los temas de mayor desconocimiento para los estudiantes.

Por último, cabe mencionar que durante este proceso también se efectuaron tres co-evaluaciones para conocer las perspectivas y opiniones de los estudiantes con respecto a la participación de sus compañeros de equipo durante las actividades realizadas en clase, además los alumnos contestaron una auto-evaluación de su desempeño en la preparación y actuación en el cierre del proyecto; Asimismo, en estos procesos se utilizaron escalas estimativas centradas principalmente en el involucramiento de los alumnos en los ejercicios y sus actitudes durante los mismos.

### **5.3 Resultados y análisis**

**Sesión 1.** Presentación del Proyecto, plenaria de ideas y acuerdos (Sensibilización).

**Instrumentos utilizados:** Rúbrica y cuestionarios de escala Likert

**Estrategias:** Diálogo y exposición.

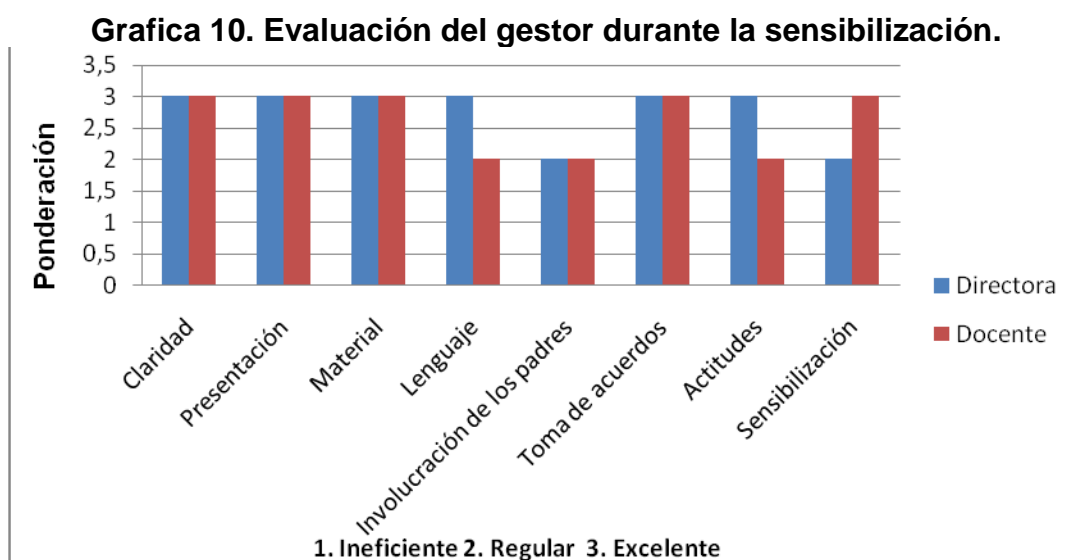
**Objetivo:** Sensibilizar a la comunidad educativa sobre el área de oportunidad en la asignatura de inglés y tomar acuerdos para implementar acciones frente a la situación

Esta fue la primera de tres sesiones de sensibilización con la comunidad educativa, estuvieron presentes los estudiantes, los padres de familia y/o tutores,



el docente a cargo, la directora de plantel y el gestor del proyecto; se evaluó la participación del gestor por medio de una rúbrica fungiendo como evaluadores el docente y la directora; También, se evaluó las actitudes de los padres de familia hacia el proyecto en inglés por medio de un cuestionario de escala Likert (En desacuerdo, Indiferente, de acuerdo y muy de acuerdo) que se apoyaba de imágenes para hacer más clara su opinión, esto debido al nivel académico de los mismos.

Cómo se muestra en la **gráfica 10**, el docente y la directora consideran que la presentación del proyecto fue clara, estimulante y se llevó en un orden lógico, las diapositivas utilizadas funcionaron como un elemento de apoyo para clarificar las ideas principales, así mismo, se atendieron todas las dudas de los padres y se logró establecer acuerdos en común con ellos atendiendo las sugerencias e intereses aportados.



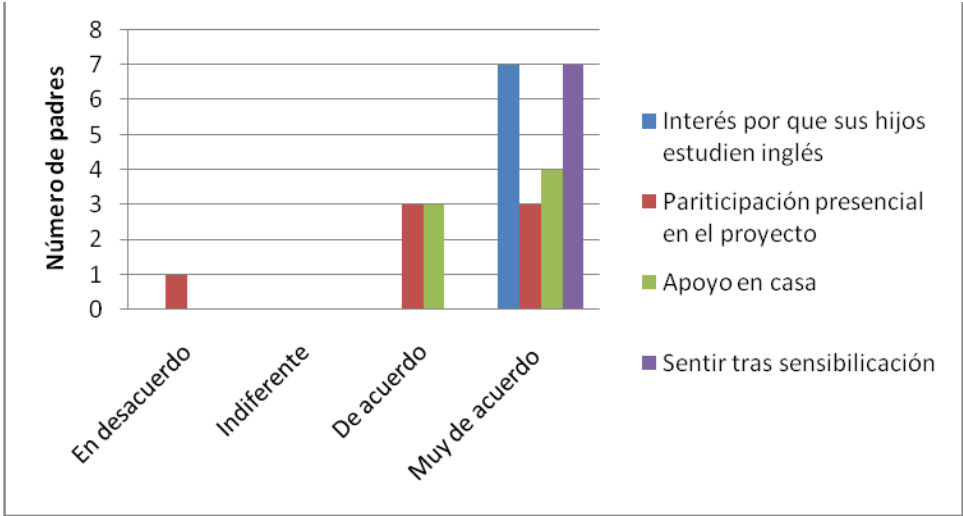
Por otro lado, consideran que el lenguaje utilizado y la involucración de los padres tuvieron algunas dificultades, dentro de sus recomendaciones se

mencionan que se necesitaba mejorar la empatía con los padres y manejar un lenguaje más comprensible, ya que su escolaridad y cultura requieren un vocabulario más sencillo, motivador y explícito. Asimismo, durante la presentación los padres se mostraron atentos e interesados, aunque un poco preocupados debido a lo que significaría la implementación de este proyecto en el aspecto económico, situación que fue expresada posteriormente.

En relación con lo anterior, los padres de familia expresaron estar interesados en que sus hijos recibieran un curso en inglés, ya que lo consideran necesario para que continúen estudiando, igualmente, se sintieron conformes con la realización del proyecto, sin embargo, como se observa en la **gráfica 11**, hay una resistencia por involucrarse activamente en la educación de sus hijos, ya sea por la falta de tiempo, recursos o desconocimiento de los temas escolares. Además, se realizaron preguntas para conocer las opiniones y sugerencias de los tutores:

- 1.- ¿Qué necesidades creen o pueden tener con el idioma?
- 2.- ¿Qué les gustaría que sus hijos aprendieran hacer con el idioma?
- 3.- ¿Cómo podemos ayudar en esto?

**Gráfica 11. Actitudes los padres de familia ante la implementación del proyecto.**



Igualmente, los padres de familia expresaron estar interesados en que sus hijos recibieran un curso en inglés, ya que lo consideran necesarios para que

continúen estudiando, igualmente, se sintieron conformes con la realización del proyecto; sin embargo, se nota una resistencia de los padres de familia a involucrarse activamente en la educación de sus hijos, ya sea por la falta de tiempo, recursos o desconocimiento de los temas escolares. Además, se realizaron preguntas para conocer las opiniones y sugerencias de los padres:

- 1.- ¿Qué necesidades creen o pueden tener con el idioma?
- 2.- ¿Qué les gustaría que sus hijos aprendieran hacer con el idioma?
- 3.- ¿Cómo podemos ayudar en esto?

Así, por medio de estas preguntas, se rescatan algunas sugerencias expresadas por los padres de familia, mencionaron que les gustaría ver los avances en una exposición final o algún trabajo, verlos hablando el idioma y que les puedan enseñar algo a ellos; éstas fueron sugerencias de tres mamás pero los demás también estuvieron de acuerdo y aceptaron regresar al final de curso.

## **Sesión 2. Acercamiento al programa. (Sensibilización)**

**Instrumento utilizado:** Lista de cotejo

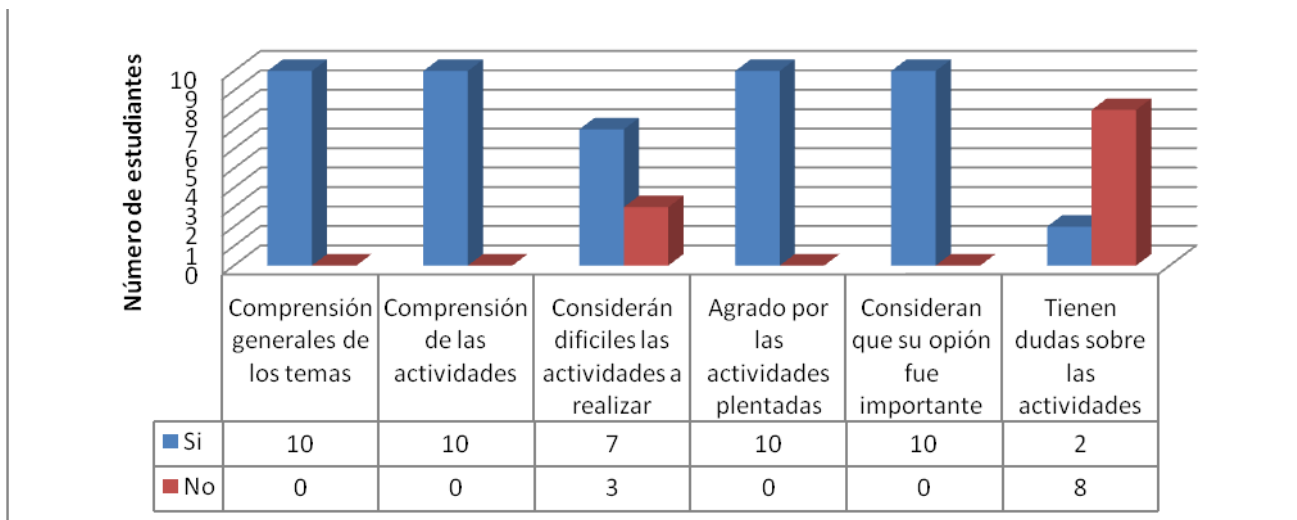
**Estrategias:** Diálogo y exposición.

**Objetivo:** Dar a conocer el programa de estudio al grupo y aplicar la prueba diagnóstica.

En esta sesión, se presentó el programa diseñado y se evaluó la comprensión de los estudiantes hacia el mismo, para ello se utilizó una lista de cotejo que permitiera conocer:

- a. La comprensión general de los temas que revisaremos durante el curso.
- b. La comprensión de las actividades que se realizarán
- c. Si perciben como complicada o difíciles las actividades sugeridas.
- d. Si es de su agrado estas actividades propuestas.
- e. Si consideran que su opinión fue importante en la revisión de las actividades.
- f. Si se quedaron con alguna duda después de revisar el programa.

**Gráfica 12. Evaluación del acercamiento del programa a los estudiantes.**



Como se observa en la **gráfica 12**, todos los estudiantes comprendieron los temas y actividades que se realizarán durante la gestión de este proyecto, igualmente, consideran que sus opiniones y comentarios fueron importantes durante la revisión de este programa expresando que las actividades son de su agrado. Por otro lado, el 70% del grupo consideran que las actividades pueden ser complicadas y difíciles de llevar a cabo, explicando que tienen esta percepción por su desconocimiento del idioma o que se les hacen complicadas, pero no imposibles de realizar, también las dudas que presentaron eran con respecto a los materiales que utilizaríamos y la frecuencia con las que veríamos videos.

Con base en los resultados obtenidos, se concluyó que el programa diseñado para este curso es aceptado por los estudiantes, además las estrategias y herramientas seleccionadas parecen ser de su interés y agrado; por último, cabe mencionar que el grupo parece tener una actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma inglés, pues expresan entusiasmo por continuar aprendiendo pese a sus dificultades para hacerlo.

### **Sesión 3. Tomando conciencia (Sensibilización)**

**Técnica utilizada:** Diario de vida y aprendizaje

**Estrategia de aprendizaje:** Aprendizaje dialógico

**Objetivo:** Concientizar a los estudiantes sobre su situación en la asignatura de inglés y plantear acciones para mejorar su aprendizaje.

Esta sesión tenía el propósito de concientizar a los estudiantes sobre su condición actual en el idioma y mostrarles una alternativa más estimulante para mejorar su aprendizaje, para ello se realizó un DVA con dos preguntas que el grupo debían contestar de forma individual, ¿de qué me doy cuenta? y ¿qué puedo o quiero hacer al respecto?, las respuestas de los estudiantes, conforme a la primera pregunta, se centraban en su actitud durante la actividad con el video pues durante la sesión el grupo estuvo inquieto y haciendo ruido, principalmente cuatro estudiantes (JJAT, AAM, DSM y JMS) por lo que hubo más respuestas mencionando esta situación y proponiéndose poner más atención, dejar de platicar y seguir practicando el idioma.

También, los resultados de sus exámenes diagnósticos no parecieron impactarles, el grupo toma de forma positiva los avances que han tenido por pocos que estos sean, a pesar de ello son conscientes que les falta mucho por mejorar. De igual forma, en sus respuestas con relación a la segunda pregunta, expresan que pondrían más atención a las clases y tratarían de jugar menos, que lograron identificar pocas palabras durante los videos pero que querían hacerlo mejor en las siguientes sesiones; y que pretendían seguir aprendiendo inglés para mejorar tanto su pronunciación como entendimiento.

<b>TABLA 6. Respuestas de los diarios de vida y aprendizaje</b>		
<b>ESTUDIANTE</b>	<b>¿Qué me doy cuenta?</b>	<b>¿Qué me propongo?</b>
<b>RCS</b>	De que tuve más aciertos que el examen anterior y que he mejorado un poco en mi pronunciación.	Mejorar mi pronunciación, continuar aprendiendo inglés y mejorar en el próximo examen.
<b>UDSM</b>	Que en esta ocasión no pude comprender las palabras del video	Volver a realizar las actividades de este día y mejorar.
<b>ESG</b>	“No entendí la palabras en inglés”	“Seguir practicando las actividades de hoy”
<b>AMS</b>	Que he mejorado un poco en mi examen	“Seguir estudiando para mejorar y salir mejor en el

		próximo examen.”
<b>DSM</b>	(No estuvo presente, pues lo requerían en la dirección.)	
<b>AAM</b>	Que en el examen diagnóstico obtuve una calificación muy baja, hay palabras que no entiendo y que durante la sesión platique mucho.	Tratar de poner atención, dejar de platicar y mejorar en la identificación de más palabras.
<b>JMS</b>	“Que estoy aprendiendo más del idioma”	“Platicar más y aprender más del idioma.”
<b>EELG</b>	Que en el examen obtuve una calificación “balanceada”	“Mejorar mi calificación”
<b>JJTJ9</b>	Que no puede poner atención cuando sólo están hablando, que se la pasaron jugando y que estoy prendiendo poco.	“Dejar de jugar y poner más atención a las clases”
<b>ALJ</b>	“De nada”	“nada”

Con base en las respuestas de la **tabla 6**, se concluye que los estudiantes son conscientes de su condición actual en el idioma, que no están conformes con su comportamiento durante las sesiones y quieren continuar aprendiendo; es por esto, que se decidió comenzar a trabajar en la competencia de *actitudes hacia la lengua y comunicación*, en un intento de mejorar aquellas actitudes y comportamientos que ellos consideran inadecuados para poder aprender el idioma, optando como mejor opción para esta tarea la estrategia de aprendizaje lúdico, ya que su agrado por los juegos y las interacciones con sus compañero representan una oportunidad para mejorar esta situación.

#### **Sesión 4. Juegos con cartas y adivinanzas.**

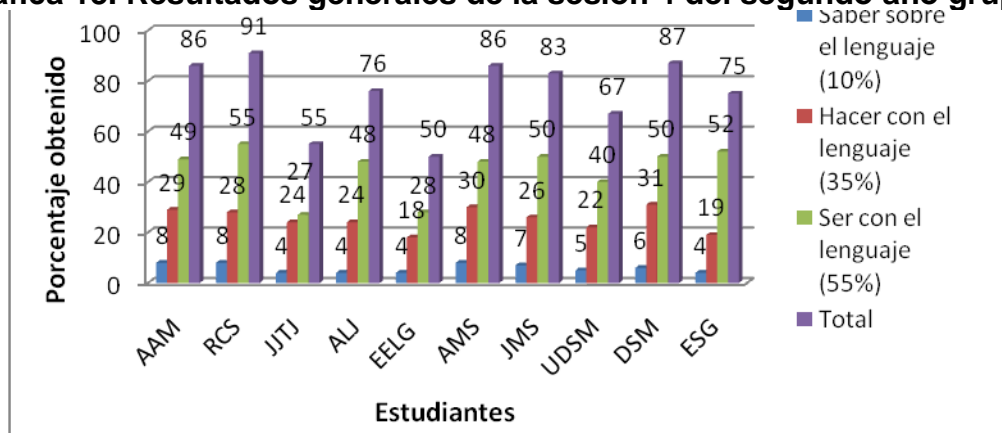
**Instrumento de evaluación.** Escala estimativa (Individual y co-evaluación).

**Competencia. Actitudes hacia la lengua y la comunicación:** Actúa con respeto a las normas establecidas por el grupo y colabora a su equipo durante las actividades escolares.

**Aprendizaje esperado:** Reconoce la importancia de una convivencia respetuosa con sus compañeros.

Con esta sesión se pretendía mejorar el comportamiento del grupo, se realizó una co-evaluación por parte de los estudiantes y una evaluación realizada por el gestor ambos instrumentos fueron de escala estimativa. Se evaluó la competencia de *Actitudes hacia la lengua y la comunicación*, en la actividad los estudiantes debían realizar tres juegos siguiendo las reglas planteadas por ellos mismos; la evaluación comprendía el *saber sobre el lenguaje* (Pronombres, Verbo to be, Contracciones, Adjetivos posesivos), *hacer con el lenguaje* (Identificación, traducción, lectura y interpretación de los elementos antes mencionados) y *ser con el lenguaje* (Respeto a las normas establecidas y colaboración con su equipo).

**Gráfica 13. Resultados generales de la sesión 4 del segundo año grupo B**

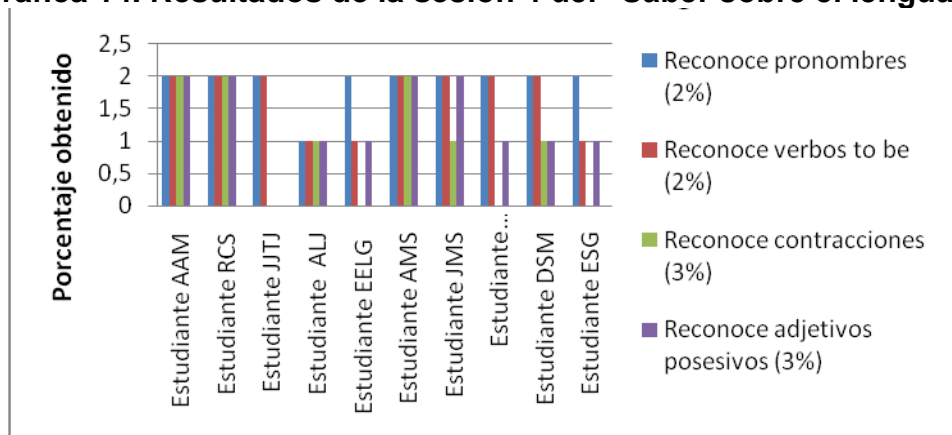


Como se observa en la **gráfica 13**, más de la mitad de los estudiantes no comprenden o desconocen la mayoría de los temas tratados en esta clase, se detecta que los estudiantes JJTJ, EELG Y UDSM tienen actitudes o comportamientos negativos durante la realización de las actividades, asimismo, en los porcentajes totales son estos mismos estudiantes los que obtuvieron las puntuaciones más bajas. Por otro lado, el área con resultados más positivos fue el

*hacer con el lenguaje* pues la mayoría de los alumnos no tuvieron problemas para realizar la actividad y esta resultó de su agrado, sin embargo, con los estudiantes ESG y EELG hubo muy poca participación, posiblemente por su bajo dominio en el idioma y porque muestran falta de seguridad al expresarse.

Además, casi todos los estudiantes presentaron comportamientos en contra de las normas fijadas por el grupo como hablar mientras otro compañero participa, interrumpir, no ayudar a su equipo o distraerse en otra actividad, aunque la actitud de los estudiantes fue mejorando durante el transcurso de la actividad, pues comenzaron un poco distraídos e inquietos, pero se fueron regulando hasta llegar al final en donde el problema más marcado fue el orden para pedir la palabra.

**Gráfica 14. Resultados de la sesión 4 del “Saber sobre el lenguaje”**

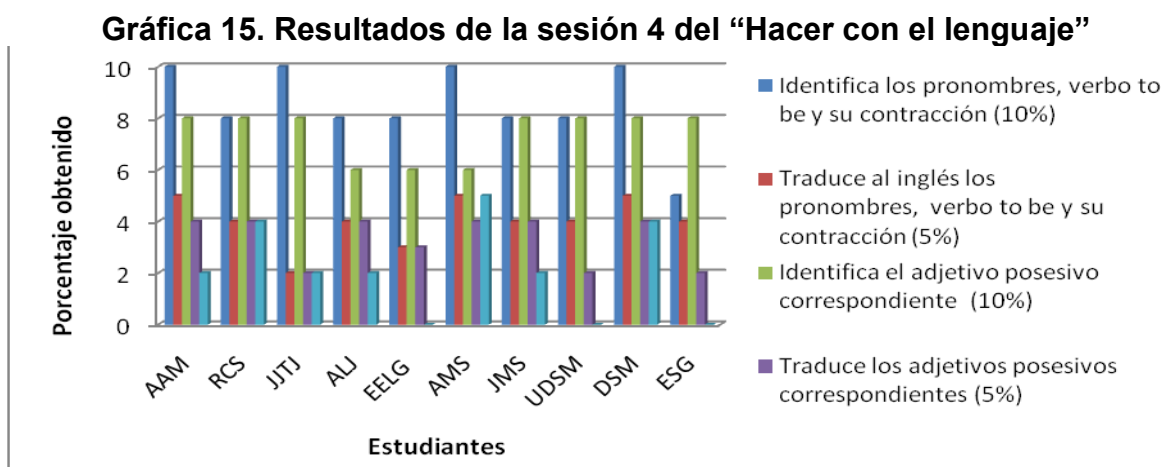


Aunado a lo anterior, como se muestra en la **gráfica 14**, el 90% de los estudiantes reconocen los pronombres en inglés y el 70% reconocen los verbos “to be”; sin embargo todavía presentan algunos problemas para relacionarlo o en el uso de contracciones, donde se puede observar que es el tema con un menor dominio, seguido por el reconocimiento de adjetivos posesivos, los cuales algunos estudiantes reconocen pero no los relacionan con el pronombre correspondiente,



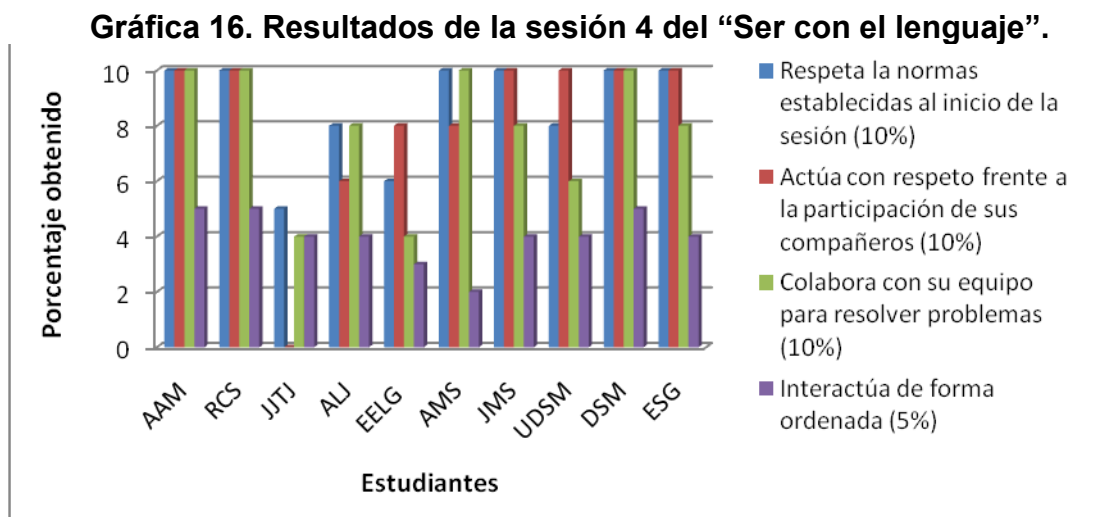
por estos resultados se optó por utilizar una lista de cotejo para determinar qué temas es necesario retomar con los estudiantes.

Por otro lado, la actividad más fácil de realizar para los estudiantes fue la identificación de pronombres, verbo *to be* y contracciones, sin embargo más de la mitad presentaron problemas para manejar estos temas o se confundían en alguna letra; de igual forma, esto sucedió con los adjetivos posesivos, donde incluso los resultados disminuyeron un poco pero fue en la inferencia de significados donde casi todos los estudiantes se mostraron inseguros de participar por lo que fue en ésta donde sus resultados fueron los más bajos, como se aprecia en la **gráfica 15**.



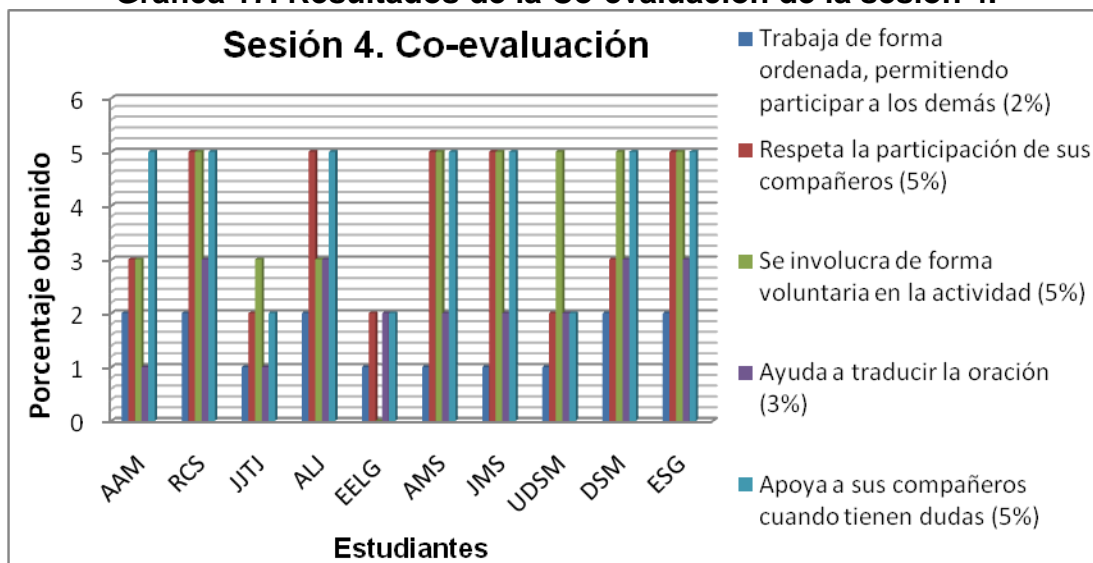
Por último, la evaluación del *ser con el lenguaje* se realizó por parte del gestor y los estudiantes para comprender sus actitudes durante esta sesión, los resultados registrados por el gestor se presentan en la **gráfica 16**, aquí se observa que el 60% de los estudiantes tiene una actitud adecuada al participar en los juegos y trabajar en equipo. Además, los problemas más marcados sea acentúan en los estudiantes JJTJ, EELG y ALJ, ya que estos normalmente se encontraban

hablando, haciendo otra actividad y en algunos casos interrumpiendo a sus compañeros, de igual forma, su colaboración con sus equipos fue mínima, hablaban con su equipo pero no aportaban mucho a la resolución de la actividad, esto mismo sucedió en el caso del estudiante UDSM en el cual era su problema más marcado; cabe hacer un señalamiento sobre el estudiante AMS quien presentó un actitud favorable para el aprendizaje y el trabajo en equipo pero se muestra muy activo y algo descontrolado al querer participar sin siquiera haber pensado en una respuesta, esto mismo genera que a veces interrumpa a sus compañeros o les quite la palabra.



También, en esta sesión se trabajó por equipos, los cuales se conformaron entre los estudiantes con mayor dominio del idioma (DSM, RCS, AMM y AMS) y los obtuvieron los resultados más bajos en las pruebas, para tener un equilibrio entre los equipos y se apoyaran entre ellos con los temas más complicados, los resultados de su co-evaluación se muestran en **la gráfica 17**:

**Gráfica 17. Resultados de la Co-evaluación de la sesión 4.**



Equipo1: (AMS, UDSM y JMS): De acuerdo con su co-evaluación, los estudiantes AMS y JMS tuvieron algunos problemas para trabajar con su compañero, pues señalan que platicaba mucho y casi no apoyó durante la actividad; asimismo, UDSM menciona estos mismos puntos en sus compañeros. Entre el estudiante AMS y JMS, parece haber una mejor dinámica, aunque hay algunos aspectos a mejorar como el orden al participar y el apoyo durante las dudas.

Equipo 2 (EELG y AAM): El estudiante EELF expresó haber trabajado a gusto con su compañera, pero fue una situación diferente para AAM quien menciona que su compañero casi no colaboró, no se entendía muy bien lo que escribía y a veces la irrumpía al hablar.

Equipo 3 (ESG, JJTJ y RCS): este equipo fue quien tuvo mayores aciertos y mantuvo un buen ritmo de trabajo, ellos coinciden en que les gustaría volver a trabajar juntos. De acuerdo con la co-evaluaciones, el estudiante JJTJ no presentó problemas para trabajar con sus compañeros, mencionan detalles como que se distrae o habla de otras cosas, pero lo evaluaron de forma positiva; los otros dos estudiantes expresan no haber tenido problemas durante la sesión, de acuerdo con ellos, por un lado, la estudiante RCS puede mejorar en su disposición

para ayudar a sus compañeros y el estudiante ESG necesita involucrarse y participar más.

Equipo 4 (ALJ y DSM): Este equipo tuvo avances lentos pero constantes, entre sus integrantes no se observan grandes complicaciones para el trabajo en equipo, por su diferencia en el dominio de la lengua, el estudiante DSM tomó la iniciativa y apoyó en mayor medida a su compañero.

En conclusión, de acuerdo con los resultados obtenidos en esta sesión se determina que es necesario comprobar los temas que dominan los estudiantes y se requiere continuar trabajando para mejorar sus actitudes y comportamientos, que ellos mismos detectan sobre sí mismos o en sus compañeros, que pueden dificultar su aprendizaje, estas actitudes son principalmente su falta de interés o poca involucración durante las actividades, sus constantes distracciones hablando mientras sus compañeros participan o haciendo alguna otra actividad y el respeto al orden de la participación, esto último presente mayormente en dos estudiantes (JJTJ Y AMS).

### **Sesión 5. Mi descripción**

**Instrumento de evaluación.** Lista de cotejo

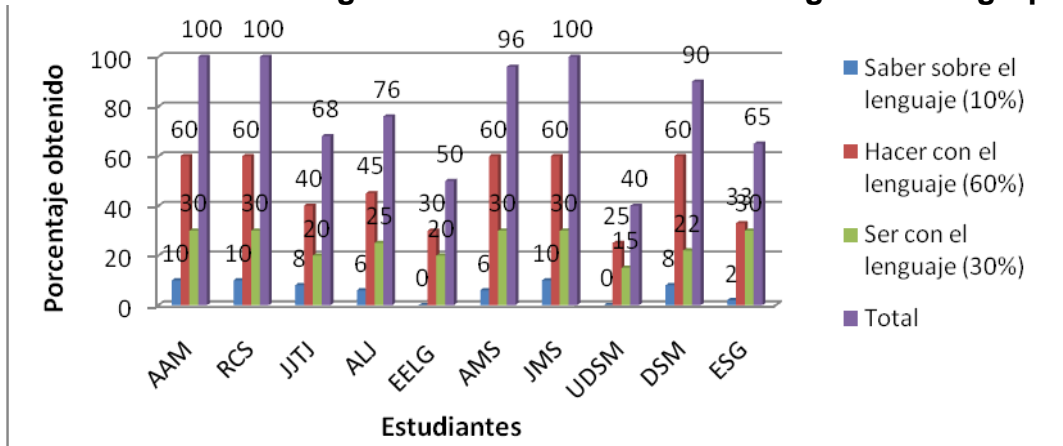
**Competencia. Expresión oral y escrita:** Utiliza pronombres y adjetivos en inglés para presentarse frente a sus compañeros.

**Aprendizaje esperado:** Realiza descripciones personales de forma oral y escrita.

En esta sesión se evaluó la competencia de *Expresión oral y escrita*, la actividad consistía en elaborar tres descripciones, una de sí mismos y otras dos sobre personas que ellos escogieran utilizando un ejemplo realizado por el gestor, también debían hacer dos ejemplos parecidos de tarea. La evaluación se llevó a cabo mediante una lista de cotejo con el objetivo de determinar los conocimientos que poseen los estudiantes, así como su capacidad para expresarse, comprendiendo el *saber sobre el lenguaje* (Pronombres, verbos to be, contracciones, adjetivos posesivos y adjetivos), *hacer con el lenguaje* (Escribe y

lee una presentación de sí mismo) y *ser con el lenguaje* (Participa de forma ordena, presta atención y respeta la participación de sus compañeros).

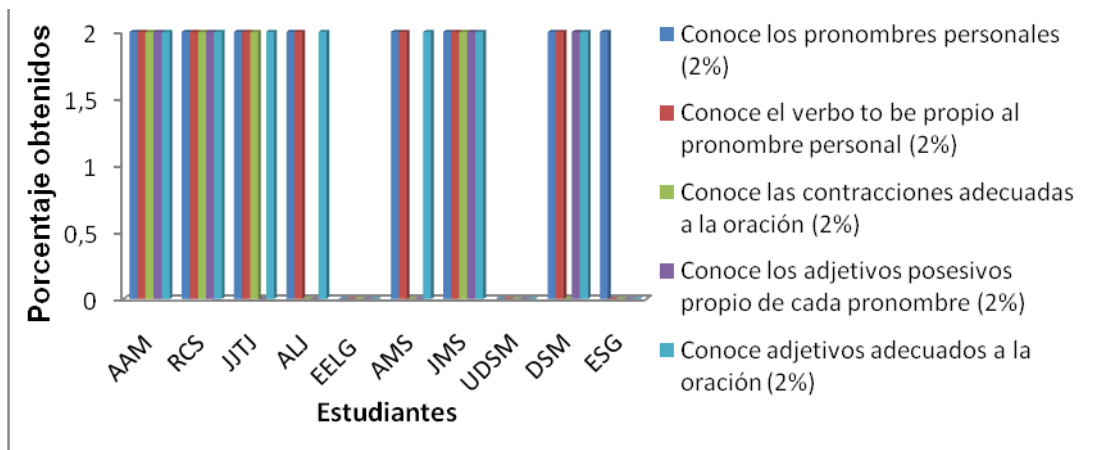
**Gráfica 18. Resultados generales de la sesión 5 del segundo año grupo B**



A partir de la **gráfica 18**, se detecta a cinco estudiantes (AAM, RCS, AMS, JMS y DSM) con un dominio adecuado de los temas obteniendo una calificación del 100% o cercana a este, a dos casos (EELG y UDSM) obtuvieron una calificación muy baja con respecto a sus demás compañeros donde se observa un desconocimiento completo de los temas vistos, poca disposición para realizar las actividades y actitudes negativas hacia el aprendizaje del idioma, además, existen tres estudiantes (JJTJ, ALJ y ESG) con una calificación regular debido al desconocimiento de algunos temas, poca participación o comportamientos negativos como interrumpir a sus compañeros o no prestarles atención durante su lectura.

Con respecto al *saber sobre la lengua*, se nota en la **gráfica 19** una mejoría en el uso de los pronombres, verbo *to be* y las contracciones adecuadas para la elaboración de descripciones de personas, sin embargo, el uso de adjetivos posesivos y el conocimiento de los adjetivos calificativos son temas que sólo cuatro estudiantes dominan de forma muy básica, además seis estudiantes continúan teniendo problemas con el uso correcto de contracciones pues las reconocen pero no comprenden su significado o composición.

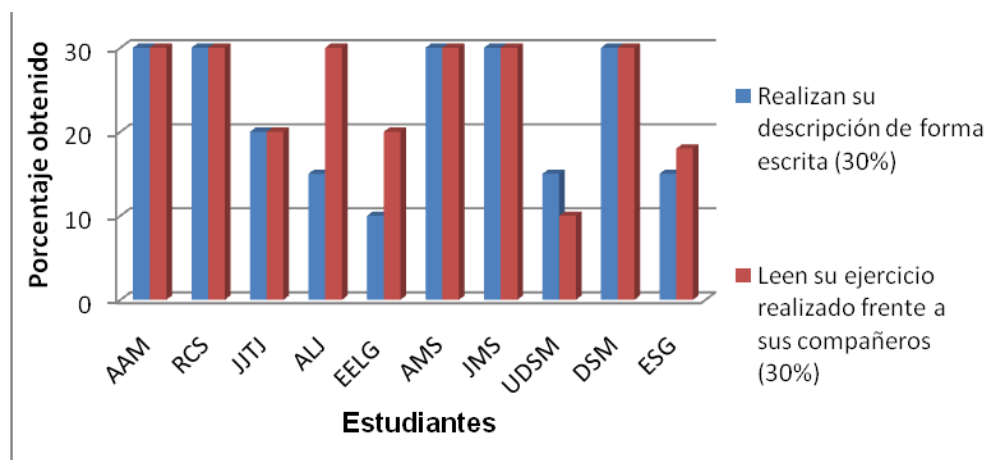
**Gráfica 19. Resultados de la sesión 5 del “Saber sobre el lenguaje”**



Asimismo, se detectan dos estudiantes (EELG y UDSM) que expresaron y mostraron no conocer ninguno de los temas, estos resultados se debieron a que los alumnos no querían realizar la actividad o se distraían hablando con otro compañero; Por otro lado, el estudiante ESG se mantuvo muy colaborativo con su equipo, pero sólo conocía los pronombres personales, por lo que apoyándose de sus compañeros logró completar la actividad con algunas dificultades.

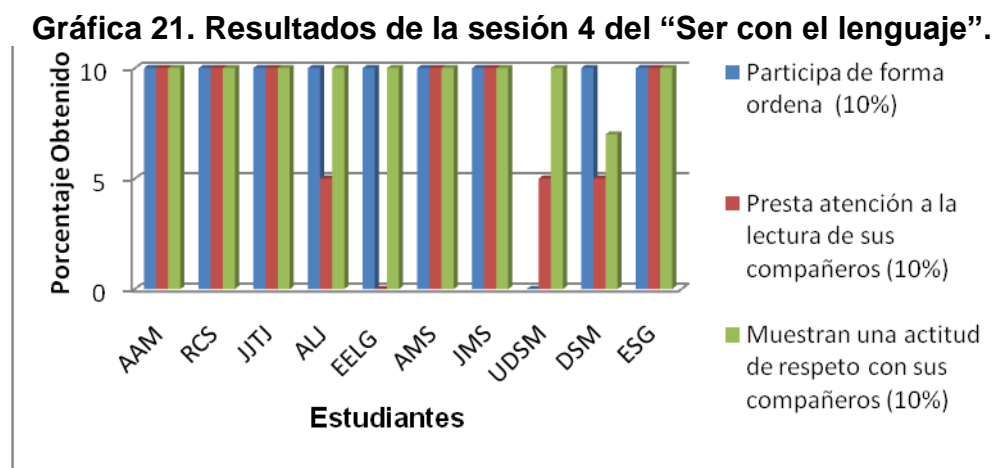
Además, valorar el desempeño de los estudiantes en la elaboración de sus descripciones y su lectura resultó complicada por medio de una lista de cotejo, pues seis estudiantes no lograban terminar completamente sus oraciones, por lo que tuve que tomar notas para medir el grado de cumplimiento de cada estudiante durante la actividad.

**Gráfica 20. Resultados de la sesión 5 del “Hacer con el lenguaje”**



Al igual que en la **gráfica de resultados generales de esta sesión**, en la **gráfica 20** se aprecia como cinco estudiantes sobresalen en sus resultados con respecto a sus compañeros; la otra mitad de alumnos presentaron problemas, principalmente, por su desconocimientos sobre los temas, por lo que no todos lograron terminar la actividad, esto en los estudiantes ALJ, EELG y UDSM, quienes incluso prefirieron ya no tratar de hacerla, esta actitud era todavía más marcada en UDSM; también, los estudiantes JJTJ y ESG tuvieron complicaciones para llevar a cabo la dinámica de esta sesión como timidez para participar o desconocimiento de los temas, sin embargo se mostraron más participativos y con más interés.

Por último, como se observa en la **gráfica 21**, hubo una mejoría en las actitudes de los estudiantes sobre todo en los estudiantes JJTJ y AMS, quienes durante la sesión no interrumpieron a sus compañeros y participaron de forma más ordenada, asimismo, seis estudiantes realizaron las actividades en orden, prestando atención a sus compañeros y respetando su participación; En contraste con sus compañeros, los estudiantes ALJ, EELG y DSM se mostraron muy distraídos y hacían mucho ruido aunque fue en su compañero (UDSM) donde se encontró una actitud más negativa reusándose a participar e influyendo en algunos de sus compañeros.



Tras la realización de esta sesión, se determina que es necesario reforzar los temas anteriores, sobre todo en los temas- de verbo *to be*, contracciones y adjetivos posesivos por ser temas básicos que serán necesarios para ir abordando

otras gramáticas, también es necesario apoyar a los estudiantes JJTJ y ESG a superar su inseguridad para participar, pues es su mayor impedimento para avanzar en su aprendizaje; en cambio con los estudiantes ALJ, EELG y UDSM se deben buscar alternativas más atractivas para que se involucren en las actividades y presten mayor atención, siendo posible apoyarse con la mitad del grupo que casi no presenta ningún problema en el manejo de los temas vistos.

### **Sesión 6. Grupos interactivos**

**Instrumento de evaluación.** Escala estimativa (Individual y co-evaluación).

**Técnica de recogida de datos:** Diario de vida y aprendizaje.

**Competencia. Actitudes hacia la lengua y la comunicación:** Colabora con sus compañeros de clase en la elaboración de un diálogo basado en los ejercicios de su libro de texto.

**Aprendizaje esperado:** Ayuda a sus compañeros a resolver dudas sobre temas anteriores y a realizar las actividades de su libro de texto.

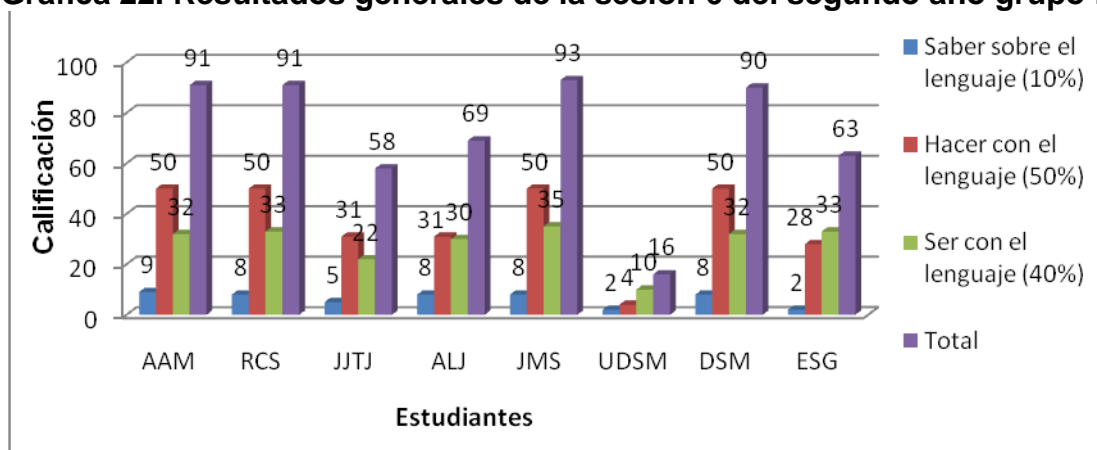
En esta sesión se evaluó la competencia de *Actitudes hacia la lengua y la comunicación* debido a los cambios que tuvieron que hacerse en la actividad, no fue posible evaluar con mayor presión el comportamiento del grupo en el trabajo en equipo, pues se pretendía que el gestor trabajara con todos los estudiantes en equipo y posteriormente pudiera observarlos realizando sus diálogos solos, sin embargo, tuvimos que adaptarnos al tiempo y a las condiciones del grupo.

La evaluación se realizó mediante una escala estimativa comprendiendo el *saber sobre el lenguaje* (Pronombres, contracciones, *wh question* y adjetivos posesivos), *hacer con el lenguaje* (Explica a sus compañeros el desarrollo de su actividad, ayuda a sus compañeros a resolver los ejercicios, colabora con su equipo y realiza una conversación escrita y da lectura a la misma) y *ser con el lenguaje* (Actúa con respeto frente a la participación de sus compañeros, presta atención a la participación de su compañero y mantiene una actitud positiva durante el trabajo en equipo). Además, se aplicó una co-evaluación utilizando este mismo instrumento y un DVA (Diario de vida y Aprendizaje) para observar sus aprendizajes hasta el momento.



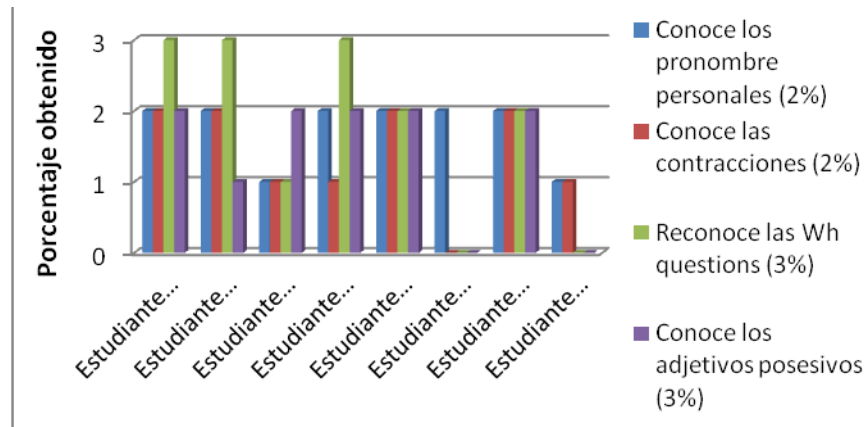
En la **gráfica 22** de resultados generales de esta sesión, se puede notar que el grupo no ha tenido muchos avances con respecto a la sesión 4, donde también se trabajó con esta competencia, los estudiantes AAM, RCS, JMS y DSM, mantiene un desempeño constante que ha ido mejorando un poco en estas sesiones sobre todo en las actitudes y el comportamiento de este último alumno; la situación de los demás aprendientes es contraria a la anterior, donde ha disminuido levemente su calificación y el estudiante UDSM presenta un descenso mayor en sus calificaciones, debido a su poca participación y apatía por las actividades efectuadas.

**Gráfica 22. Resultados generales de la sesión 6 del segundo año grupo B**



Aunado a lo anterior, pueden apreciarse pequeños avances conforme al conocimiento de los temas tratados en clase, cada estudiante ha ido mejorando a su ritmo por lo que todavía hay grandes diferencias entre algunos estudiantes, los mayores problemas se centran en su participación durante las actividades y sus actitudes en el trabajo en equipo.

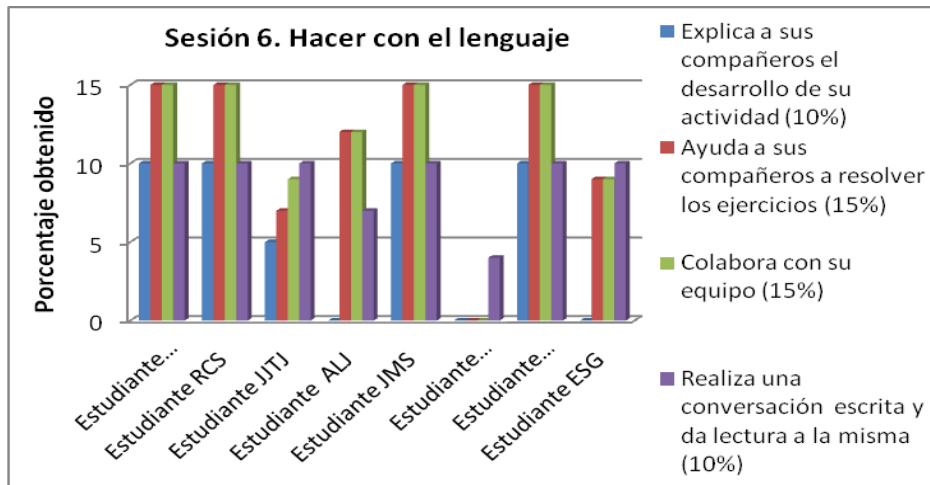
**Gráfica 23. Resultados de la sesión 6 del “Saber sobre el lenguaje”**



Basado en los resultados de la gráfica anterior, se observa que hay un mayor dominio en los temas anterior (Pronombres y contracciones), los estudiantes que no presentaron problemas en estos temas (AAM, RCS, JMS y DSM) tienen mayor facilidad para utilizar estas palabras, mientras que sus otros compañeros conocen estas palabras, pero todavía confunden el significado de alguna de estas, sobre todo en las contracciones.

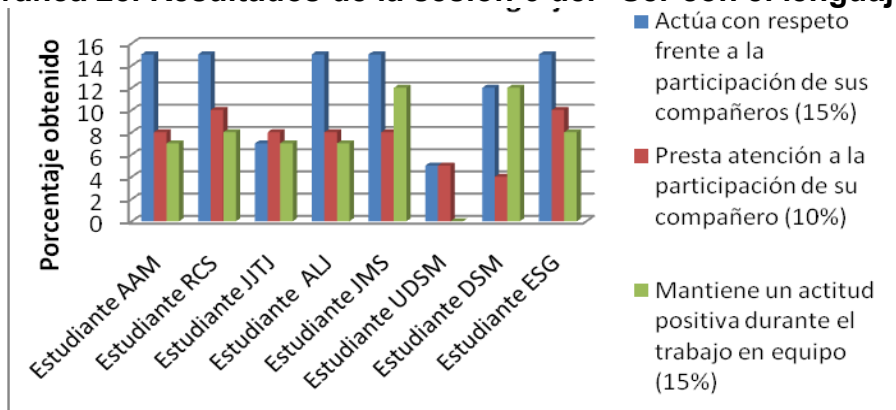
También, hubo mejoría con el tema de adjetivos posesivos, pues seis estudiantes lograron utilizarlos correctamente y otra estudiante más sólo tuvo pocos errores conforme su escritura, asimismo, el nuevo tema (*wh question*) pareció ser bastante comprensible para los estudiantes, ya que tres de ellos lograron comprenderlo fácilmente y otros tres presentaron pocas dudas o confusiones conforme a este tema. Por otro lado, el alumno ESG presenta un ritmo muy lento de aprendizaje, mostró mayor conocimiento en los dos primeros temas, pero no logró comprender los demás y su compañero (UDSM) mostró comprender completamente los pronombres, pero no hizo esfuerzos para abordar los demás temas.

**Gráfica 24. Resultados de la sesión 6 del “Hacer con el lenguaje”.**



Como se observa en la **gráfica 24**, cuatro estudiantes realizaron su actividad cumpliendo de forma satisfactorio los criterios establecidos, no obstante, otros cuatro alumnos no cumplieron con estos criterios por diversos motivos; el estudiante JJTJ ayudó y colaboró con sus compañeros en la elaboración de oraciones pero se mostraba muy inseguro para sugerir ejemplos, esto también afectó a que no pudiera explicarle a sus compañeros lo que él hacía; el alumno ALJ no le explicaba nada a sus compañeros, principalmente les pasaba algunos ejemplos o les preguntaba el significado de una palabra; con su compañero UDSM la situación fue un poco más complicada pues no quiso trabajar en equipo, apenas hizo un pequeño escrito y no participó en las lecturas; y por último, ESG sigue teniendo un bajo dominio del idioma lo que no le permite colaborar de igual forma con sus compañero pero se muestra interesado en las actividades.

**Gráfica 25. Resultados de la sesión 6 del “Ser con el lenguaje”.**



En relación con lo anterior, en la **gráfica 25** se observa como el mayor problema en esta sesión fue la actitud de los estudiantes durante el trabajo en equipo, pues la mayoría de los estudiantes expresaba no querer trabajar con su compañero, por momentos preferían trabajar solos o sólo se copiaban, los estudiantes JMS y DSM fueron los que trataron de involucrar a sus compañeros en las actividades e ir trabajando con ellos. También el alumno JJTJ, volvió interrumpir a sus compañeros durante su lectura, haciendo algún señalamiento en tono de burla, y DSM continúa distrayéndose mucho por platicar con alguien.

También, en esta sesión se aplicó un DVA con la pregunta, ¿qué recuerdo de los temas vistos anteriormente?, como todas las respuestas escritas por los estudiantes no eran muy claras y sólo mencionaban algunos los temas anteriores se fue abordando de manera grupal cada uno de los temas que ellos recordaban anotándolos en el pintarrón; al igual que los resultados obtenidos se nota una división en el grupo conforme a su participación y el dominio del idioma, cabe señalar que incluso algunos estudiantes habían escrito temas que no habíamos abordado y otros más optaron por mencionar algunas de las actividades que habíamos realizado.

**TABLA 7. Respuestas de los diarios de vida y aprendizaje**

ESTUDIANTE	¿Qué recuerdo de los temas vistos anteriormente?	Respuestas en la revisión grupal
<b>RCS</b>	En las clases hemos visto pronombres, verbos y adjetivos.	Mencionó todos los pronombres, los verbos, dance, run y make; además los colores, <i>blue</i> , <i>yellow</i> y <i>pink</i> .
<b>UDSM</b>	- Videos -Colores - Juegos - Verbos -Animales	Mencionó los pronombres I, he y we y el color red.
<b>ESG</b>	Hicimos algunos juegos y vimos algunos videos	Dijo los pronombres I, he, they y we, también los verbos see y write.
<b>AMS</b>	Con el maestro hemos vistos videos y repasado los pronombres, verbos, colores y	De los pronombres sólo no mencionó they, dijo los verbos take, read, go, y draw, también los colores orange y

	el verbo to be.	purple.
<b>DSM</b>	Vimos unos videos musicales y estudiamos los pronombres y verbos.	Mencionó todos los pronombres, los verbos talk y do; y el color black.
<b>AAM</b>	Repasamos los pronombres, el verbo to be, verbos, adjetivos y saludos, también vimos videos e hicimos algunos juegos.	Recordó todos los pronombres, dijo los verbos draw, watch y jum; mencionó los colores pink, White y grey.
<b>JMS</b>	- Pronombres - Verbos - Adjetivo - Colores	Sólo no recordaba el pronombre they, dijo los verbos cook, come y dance; también mencionó el color green.
<b>EELG</b>	Vimos los pronombres y videos.	Sólo recordó los pronombres I y he, mencionó el verbo drink y el color blue.
<b>JJTJ9</b>	El maestro nos ha puesto algunos videos y juegos que me ayudaron aprender algunas palabras.	No recordó los pronombres they, we y she, mencionó verbo dream y el color orange.
<b>ALJ</b>	- Videos - Verbos -Colores - Pronombres -Animales	Sólo recordó los pronombre I, he y she; y mencionó el verbo do y cut.

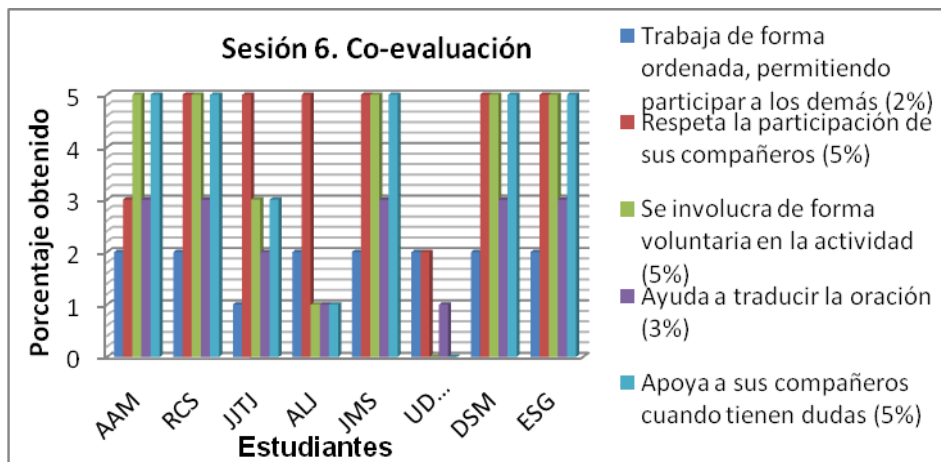
Finalmente, en la co-evaluación, se nota una mejoría en la mayoría de los estudiantes, excepto por ALJ y UDSM, pues se obtiene otra perspectiva de su desempeño con respecto a la sesión 4, como se muestra a continuación:

Equipo 1 (AAM y JMS): Ambos estudiantes lograron desarrollar su actividad con poca dificultad, asimismo, ambos expresan que su compañero le ayudó a realizar la actividad y se apoyaban mutuamente cuando tenían dudas, además señalan que su compañero podría mejorar en el respeto hacia su participación.

Equipo 2 (DSM, RCS y ESG): Como se observa en la **gráfica 26**, los miembros de este equipo consideran que sus compañeros cumplieron completamente los criterios de la evaluación, sin embargo destacan algunos

comentarios recuperados de cada estudiante para mejorar en su participación, a DSM le recomiendan concentrarse más en la actividad y hablar menos cuando están trabajando, a RCS le reconocen que ayuda mucho pero que debería escucharlos más y de ESG mencionan que tiene una buena actitud y se involucra sólo pero casi no conoce los temas por lo que no ayuda mucho durante la actividad.

**Gráfica 26. Resultados de la Co-evaluación de la sesión 6.**



Equipo 3 (JJTJ, ALJ y UDSM): Este equipo estaba integrado por los estudiantes que no habían realizado la tarea ya que mencionaron que no habían comprendido los temas anteriores, además como se muestra en la gráfica de la co-evaluación de esta sesión ellos fueron los integrantes en los que se presentan más problemas; entre ellos el que obtuvo una mejor calificación fue JJTJ, sus compañeros expresaron que si los ayudaba y apoyaba para resolver sus dudas pero en pocas ocasiones; sobre ALJ mencionan que es respetuoso y ordenado pero casi no ayuda y platica mucho; y en el alumno UDSM, es donde se nota un actitud muy negativa hacia el trabajo en equipo, ellos expresan que no quiere ayudarlos, se distrae, platica mucho y es necesario insistirle para que se involucre.

En esta sesión hubo dos ausencias debido a problemas de salud, entre los ocho alumnos presentes cuatro de ellos (AAM, JMS, RCS y DSM) tenían facilidad para utilizar los contenidos en inglés de su libro de texto y poder así llevar a cabo la actividad, también muestra una actitud positiva hacia el trabajo colaborativo y

apoyan a sus compañeros cuando presentan dudas; sin embargo, los otros cuatro (ESG, JJTJ, ALJ y UDSM) presentan diferentes situaciones por las que su desempeño es más bajo; conforme a ESG y JJTJ se destaca su poco dominio del idioma e inseguridad al momento de participar pero muestran estar interesados durante las clases, tratando de realizar la actividad; por otro lado, los estudiantes ALJ y UDSM, presentan una situación más complicada, cuyo problema principal es su falta de involucración, poco interés en las actividades y una actitud negativa hacia el aprendizaje de otro idioma y el trabajo en equipo, por lo que se debe tratar de buscar temas de su interés y actividades más significativas, además la técnica del DVA resulta ser poco clara para los estudiantes y muy tardada de desarrollar por la poca participación del grupo.

### **Sesión 7. Video para comprensión grupal**

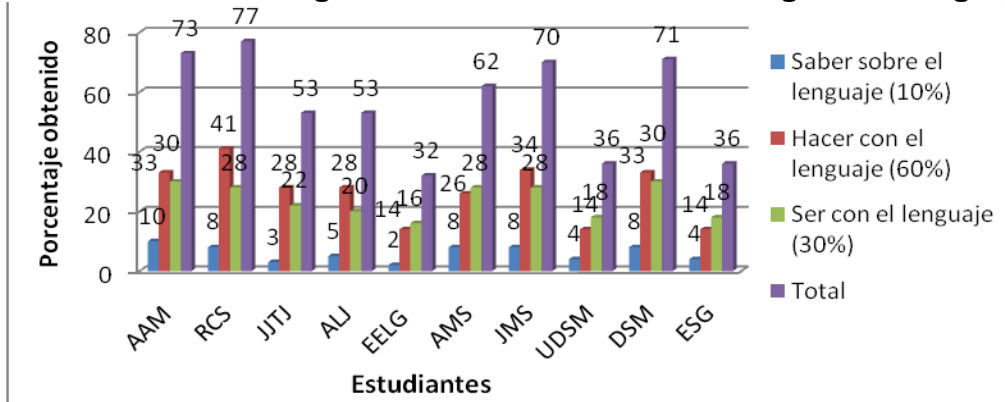
**Instrumento de evaluación.** Escala estimativa.

**Competencia. Multimodalidad:** Emplean recursos visuales para comprender palabras o frases de forma oral o escrita.

**Aprendizaje esperado:** Utilizan estrategias que les permitan la comprensión de palabras o expresiones.

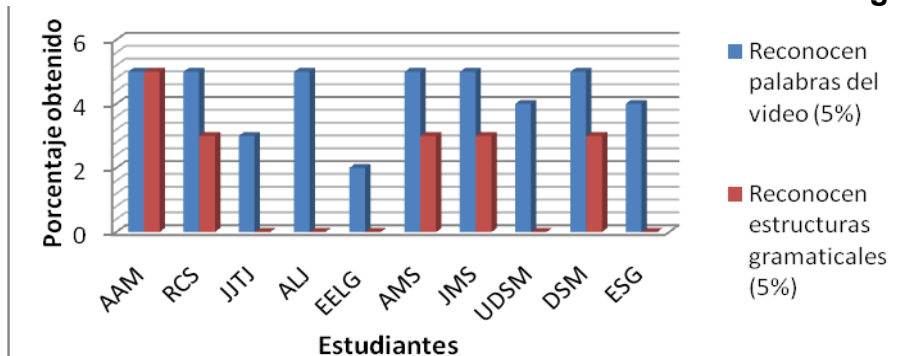
En esta sesión se evaluó la competencia de multimodalidad para ello se visualizó un video en el cual debían identificar palabras conocidas o tratar de adivinar el significado de alguna de ellas. La evaluación se realizó mediante una escala estimativa que comprendía *el saber sobre la lenguaje* (Reconocen palabras vistas anteriormente en video y reconocen estructuras gramaticales), *hacer con el lenguaje* (Comprenden escenas y diálogos basado en elementos audiovisuales, dialogan con su compañero para tratar inferir significados, utilizan estrategias propias para inferir nuevos significados e identifican los elementos utilizados para inferir el significado de las oraciones) y *ser con el lenguaje* (Actúa con respeto frente a la participación de sus compañeros, colabora con su compañero para realizar la actividad y participa de forma voluntaria). Esta fue la sesión inicial enfocada en esta competencia, además el grupo no está acostumbrado a trabajar con videos en inglés, por lo que les resultó muy complicada de realizar.

**Gráfica 27. Resultados generales de la sesión 7 del segundo año grupo B**



En general a todos los estudiantes les fue muy complicada esta actividad, comentaron que el video era muy rápido y que no entendían más que una o dos palabras. Cuatro alumnos (AAM, DSM, RCS y JMS) colaboraron con sus compañeros para comprender mejor la actividad, se mostraron participativos, pero sólo se guiaban por el parecido de las palabras en inglés y español. Los estudiantes JJTJ y AMS lograron reconocer algunas palabras en inglés, AMS reconocía palabras de los temas vistos anteriormente; sin embargo, los elementos que no conocía los inventaba sin pensarlo mucho y casi no conversó con su compañero para tratar de comprender mejor el video; Asimismo, JJTJ reconocía algunas palabras vistas anteriormente y otras que él conocía (no hemos visto en clase) sin embargo casi no quería participar, ha mejorado su actitud frente a la participación de sus compañero y ya no interrumpe mientras otros hablan. Por otro lado, UDSM, EELG, AJL y ESG muestran una actitud poco participativa, especialmente UDSM, se muestran desinteresados y/o tienen un menor conocimiento del idioma, lo que complica todavía más su participación.

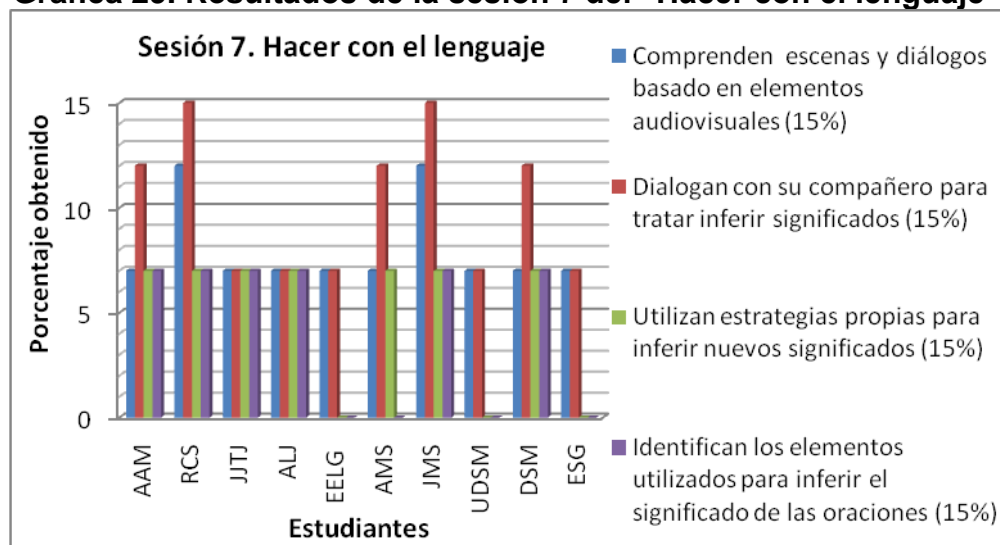
**Gráfica 28. Resultados de la sesión 7 del “Saber sobre el lenguaje”**





Aunado a lo anterior, los estudiantes lograron reconocer un mayor número de palabras con respecto a la evaluación diagnóstica aunque aún presentaron mucha dificultad identificar las palabras; Como se observa en la **gráfica 28**, la mitad del grupo (AAM, RCS, AMS, JMS y DSM) pudo reconocer palabras vistas anteriormente y las estructuras gramaticales que se habían abordado en la sesiones anteriores sin embargo en esto último presentaron una mayor dificultad por ser elementos más extensos, esto también se observa en la otra mitad del grupo (JJTJ, ALJ, EELG, UDSM y ESG) que, en menor medida reconocieron vocabulario previo pero en su caso no podían recuperar las estructuras gramaticales.

**Gráfica 29. Resultados de la sesión 7 del “Hacer con el lenguaje”**

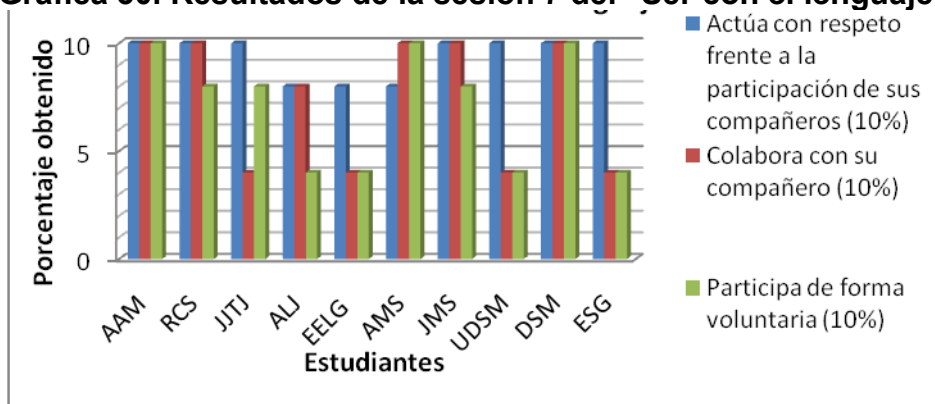


Con respecto al contenido práctico de esta sesión, se observa en la **gráfica 29** un resultado constante en la mayoría de los criterios de evaluación, conforme la comprensión de las escenas sólo dos estudiantes (RCS y JMS) lograron comprender mejor, de forma general, el contenido que se estaba reproduciendo, los demás sólo rescataban alguna idea o rasgo que fuera de su atención; Al igual que en anteriores sesiones se nota una mayor participación en una mitad del grupo (AAM, RCS, AMS, JMS y DSM) sin embargo todos los estudiantes se guiaban por el parecido de las palabras en inglés o en español, y la mayor parte de las palabras recuperadas fueron palabras ya conocida por ellos.

Además; tres estudiantes (EELG, UDSM y ESG) no recuperaron palabras ni trataron de adivinar el significado esto quizá por su bajo dominio en el tema y muestran dificultad para participar con sus compañeros, por último el alumno AMS basaba sus suposiciones en ideas muy aleatorias sin ninguna relación con el contenido del video y al momento de tratar de explicarse no podía hacerlo, por su actitud se nota que es muy impaciente y le gusta participar durante las actividades.

Con respecto lo esperado en el área de *ser con el lenguaje*, los estudiantes que han mostrado un mejor dominio del tema y una actitud más positiva hacia el aprendizaje y el trabajo en equipo (AAM, RCS, AMS, JMS y DSM) continúan forma positiva, interesándose e involucrándose con regularidad con las actividades; De la otra mitad del grupo, los alumnos JJTJ y ALJ, se han mostrado un poco más participativos e interesados en la actividad, mientras que EELG, UDSM y ESG se mostraron atentos pero su participación fue mínima, **como se observa en la gráfica 30**, esto quizá por su bajo dominio del idioma, pues también fueron los que mencionaron que tenían problemas con la velocidad en la que aparecían las palabras durante los videos.

**Gráfica 30. Resultados de la sesión 7 del “Ser con el lenguaje”.**



Con base en los resultados de esta sesión se determinada que el nivel de dominio del idioma es una de las mayores problemáticas para el desarrollo de las actividades con videos, por lo que es pertinente abordar más contenidos y realizar más repasos antes de volver a trabajar esta competencia, además se debe familiarizar más a los estudiantes con esta herramienta pues no están acostumbrados a estas actividades y algunos sé notaban nerviosos al momento de participar.

## Sesión 8-9. Grupos de diálogo y aprendizaje

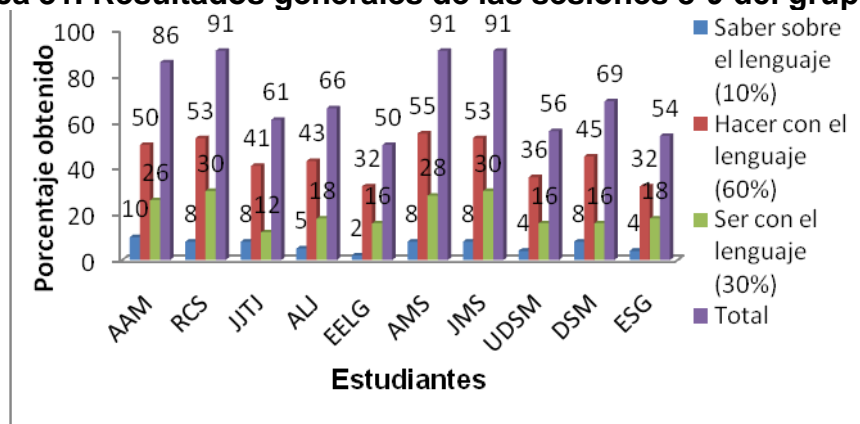
**Instrumento de evaluación.** Escala estimativa.

**Competencia. Comprensión auditiva y escrita:** Comprenden la idea general de textos orales y escritos presentados en una serie de televisión.

**Aprendizaje esperado:** Idéntica personajes y sus características, comprendiendo de forma general los eventos ocurridos

En esta sesión se evaluó la competencia de comprensión auditiva y escrita para lo que se plantearon preguntas a los estudiantes que debían contestar mediante la visualización de un capítulo de una serie animada, además repasarían los temas en los que presentaban dudas. La actividad se realizó por equipos y la evaluación llevo a cabo de forma individual, los equipos fueron conformados entre estudiantes con mayor dominio del idioma y lo que presentan mayor dificultad, tratando de trabajar con un compañero con el que no se hayan integrado anteriormente; y se utilizó una escala estimativa que comprendía el *saber sobre el lenguaje* (Reconoce adjetivos y estructuras gramaticales), *hacer con el lenguaje* (Comprende de forma general escenas, diálogos y los elementos esenciales de la historia del video; identifica a los personajes y dialogan con su compañero sobre características de los personajes) y *ser con el lenguaje* (Respeta con la participación de sus compañeros, colabora con su equipo y participa en la actividad de forma voluntaria junto a su compañero).

**Gráfica 31. Resultados generales de las sesiones 8-9 del grupo "2B"**



En la **gráfica 31**, se observan pequeños avances en el conocimiento de vocabulario de los estudiantes JJTJ, ALJ, UDSM y ESG aunque todavía presentan varias dudas con los temas anteriores; Por otro lado, el alumno EELG todavía mantiene un dominio muy bajo del idioma; conforme el *hacer con el lenguaje* se obtuvo una situación equilibrada, en donde la mayoría del grupo obtuvo una ponderación positiva, sin embargo EELG y DSM obtuvieron los porcentajes más bajos, esta situación no es usual con el estudiante DSM pero puede deberse a lo familiarizado que estaban sus demás compañeros con la serie y que él no la conociera o por el poco interés que éste tiene por el material utilizado, pues fue uno de lo que no expresó interés en abordar esta caricatura.

En la evaluación del *saber sobre el lenguaje*, se enfocaba en el reconocimiento de adjetivos y de las gramáticas antes revisadas (Pronombre + verbo *to be* + adjetivos/verbos; y *wh question*); en la **gráfica 32**, se observa que el estudiante JJTJ mejoró significativamente en el manejo de vocabulario, comprendió la mayoría de los adjetivos vistos y se hizo evidente que él conocía todavía más palabras, también comprendió mejor las gramáticas anteriores aunque todavía se confundía un poco con algunas estructuras, asimismo sus compañeros ALJ y ESG mostraron mejoría en estos temas pero todavía comprenden muy pocos adjetivos y tienen mucha dificultad en las estructuras gramaticales de las oraciones.

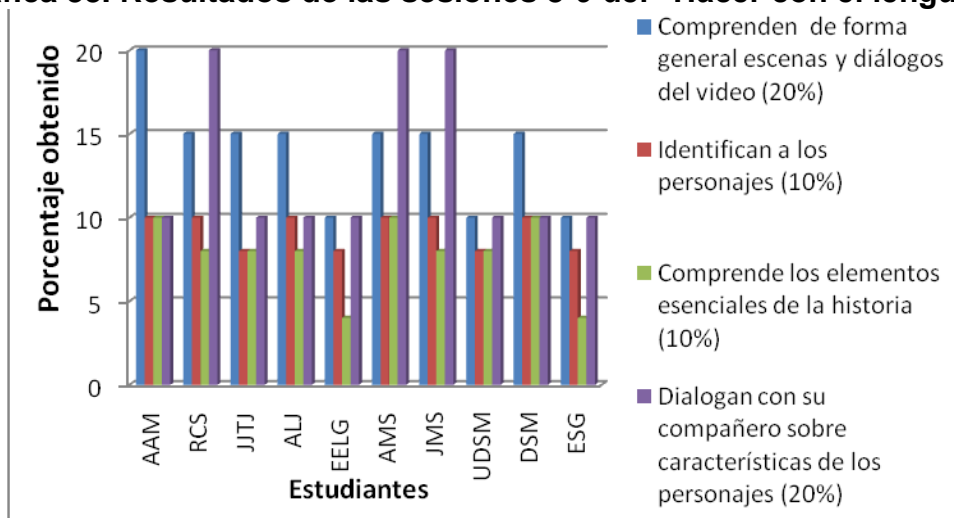
**Gráfica 32. Resultados de las sesiones 8-9 del “Hacer con el lenguaje”.**



Además la mitad del grupo que ha mostrado con un mejor dominio del idioma (AAM, RCS, AMS, JMS y DSM) continúan con un desempeño positivo en

esta área; la alumna AAM comprendió correctamente el vocabulario revisado en esta sesión, sólo teniendo algunas dudas con el significado de palabras que no conocía, igualmente, la situación sus compañero JMS y DSM es muy favorable aunque se equivocan de vez en cuando al momento de escribir, esto también fue un poco más marcado con RCS y JJTJ. Por otro, UDSM mostró comprender la mayoría de los adjetivos pero no lograba escribir o comprender oraciones y su compañero EELG se encuentra en un escenario un poco más complicado, ya que apenas puede identificar algunas palabras.

**Gráfica 33. Resultados de las sesiones 8-9 del “Hacer con el lenguaje”.**



De esta manera, la actividad se desarrolló en grupos, en un comienzo se conformaron dos equipos de tres integrantes y otros dos equipos con dos estudiantes, pero debido al tiempo disponible, los equipos conformados por sólo dos miembros se juntaron para conformar un solo equipo de cuatro integrantes, a continuación de detalla más información abordando la dinámica de cada equipo y el desempeño individual de cada alumno como se muestra en la **gráfica 33**.

Equipo 1 (AMS, EELG y JJTJ): El estudiante AMS comprendió la mayor parte del contenido revisado lo que se evidenciaba durante sus participaciones y comentó en grupo sus observaciones, sin embargo no tiene en orden sus ideas y regularmente se confunde con lo que quiere expresar; también JJTJ logró comprender de forma general el contenido del video teniendo algunas confusiones con lo que ocurría y los personajes, no obstante casi no conversaba con sus

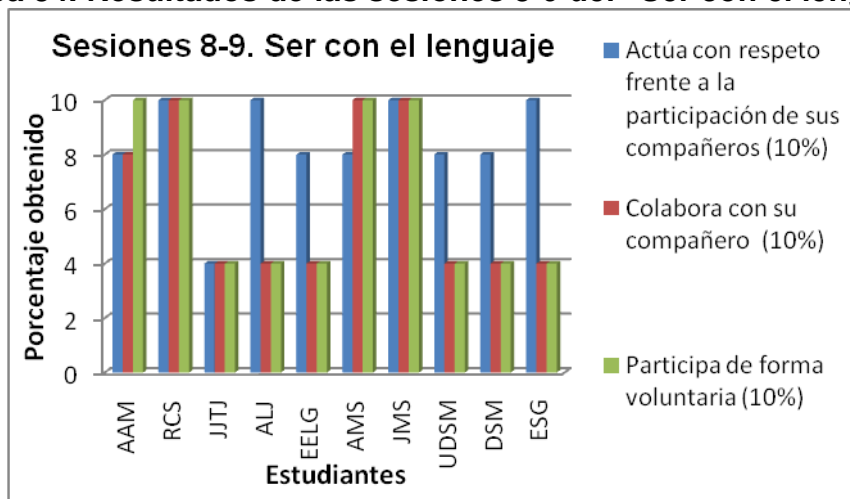
compañeros dedicándose más a copiar las respuestas y hacer pocos comentarios al igual que su compañero EELG, quién además mostró casi no comprender el material revisado y su participación fue sobre todo con lo que sus compañeros le dijeron, la mayor responsabilidad recayó sobre AMS y demás pese a dar algunas aportaciones tendían a hablar más entre ellos sobre otras cosas.

Equipo 2 (RCS, JMS, ESG): Los estudiantes RCS y JMS han mostrado facilidad para manejar los temas vistos anteriormente por lo que en esta sesión lograron comprender el contenido de la serie, aunque se confundían en algunos datos relacionados con el lugar y personajes secundarios; además apoyaron a su compañero ESG en la realización de esta actividad y fueron participativos durante la revisión grupal. Por otro lado, su compañero (ESG) se mostraba atento durante el video, pero no anotaba nada, y se apoyaba de sus compañeros para realizar la actividad, durante la participación grupal mencionaba sólo lo que tenía anotado o brindaba una idea muy vaga de lo que pasaba en el video, esto con un tono muy bajo y con pena.

Equipo 3 (AAM, ALJ, UDSM y DSM): Este equipo se mostró muy apático al realizar la actividad, ALJ y UDSM se distraían hablando con entre ellos, copiaban las respuestas de sus compañeros participando solamente cuando se les solicitaba; sus otros dos compañeros (AAM y DSM), se enfocaron más en realizar la actividad por su cuenta y a casi no colaboraron entre ellos, sin embargo, durante la actividad grupal fueron más participativos y se desarrollaron mejor.

Finalmente, con respecto a la evaluación del *ser con el lenguaje*, el respeto del grupo a la participación de sus compañeros mejoró mostrándose más atentos e interrumpiendo menos durante la sesión, excepto por JJTJ, quien había mostrado mejoría en las sesiones pero durante las participaciones de sus compañeros los interrumpía o les señalaba algún "error".

**Gráfica 34. Resultados de las sesiones 8-9 del “Ser con el lenguaje”.**



Por el contrario, durante esta sesión la colaboración y participación voluntaria de los jóvenes obtuvo resultados negativos; los estudiantes AAM, RCS, AMS y JMS se mantuvieron muy involucrados y participativos con sus equipos, en el caso de la estudiante AAM trató de trabajar con su equipo y realizar la actividad junto con ellos pero no hubo mucha colaboración por su parte; DSM, había mostrado una actitud colaborativa y participativa en sesiones anteriores sin embargo durante estas sesiones tuvo tan poca involucración como sus compañeros.

Como conclusión, se destaca que todos los estudiantes comprendieron los eventos que se presentaban del video, reconocieron personajes y características esenciales de ellos, la diferencia con respecto a su ponderación se debió principalmente por la participación y las actitudes que presentaron cada uno, sobre todo para DSM, JJTJ y ALJ que comenzaban a involucrarse más durante las actividades pasadas.

### **Sesión 10-11. Juegos con cartas y adivinanzas**

**Instrumento de evaluación.** Escala estimativa.

**Competencia. Actitudes hacia la lengua y la comunicación:** Muestra actitud positiva hacia el aprendizaje y el desarrollo de la autonomía.

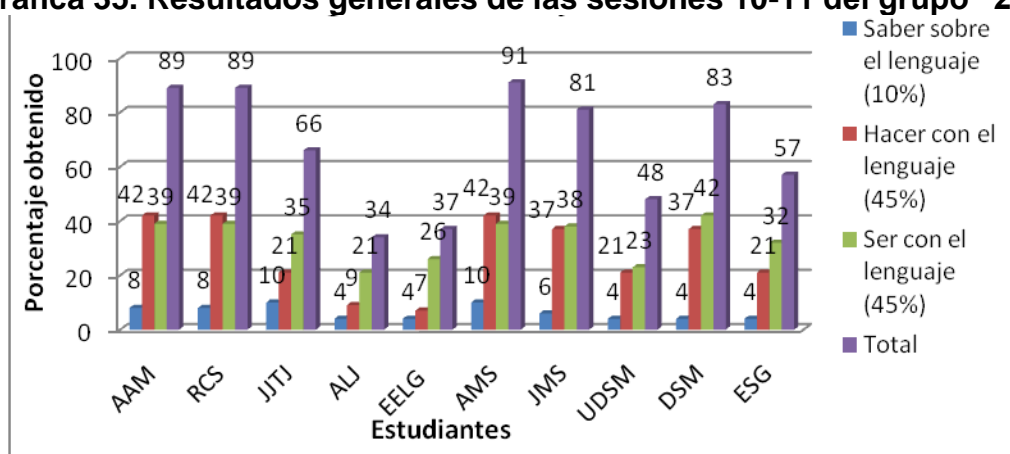
**Aprendizaje esperado:** Reconoce la importancia del diálogo con sus padres o tutores sobre las actividades académicas

En esta sesión se evaluó la competencia de actitudes hacia la lengua y la comunicación, comprendiendo *el saber sobre el lenguaje* (Reconoce la importancia platicar con sus padres sobre actividades en la escuela), *hacer con el lenguaje* (Participa durante las actividades dando su opinión y aporta información a la clase, utiliza estrategias para realizar actividades que le resultan complicadas y se involucra de forma voluntaria con su equipo) y *ser con el lenguaje* (Cumple con los acuerdos realizados en clase, valora la participación de sus demás compañeros, apoya a sus compañeros cuando estos presentan dudas y participa de forma ordena, permitiendo escuchar a su otros compañeros) .

La evaluación se llevó a cabo de forma individual y se utilizó una escala estimativa; estas sesiones tuvieron muchos cambios y algunos de los elementos de la evaluación se omitieron debido al poco tiempo y el incumpliendo de los estudiantes, se tenía planeado abordar esta competencia, pero la sesión se alargó mucho y se optó por atender una necesidad del grupo.

En la sesión 10 se realizaron dos juegos, una ronda de preguntas entre estudiantes y un juego tipo charadas con verbos en inglés, pero sólo la mitad del grupo estuvo presente hasta los últimos 15 minutos de la segunda actividad; y en la segunda sesión se pensaba realizar una actividad por equipos, pero se decidió plasmar un esquema de forma grupal para que los estudiantes pudieran presentárselos a sus padres, como se había encargo de tarea.

**Gráfica 35. Resultados generales de las sesiones 10-11 del grupo "2B".**





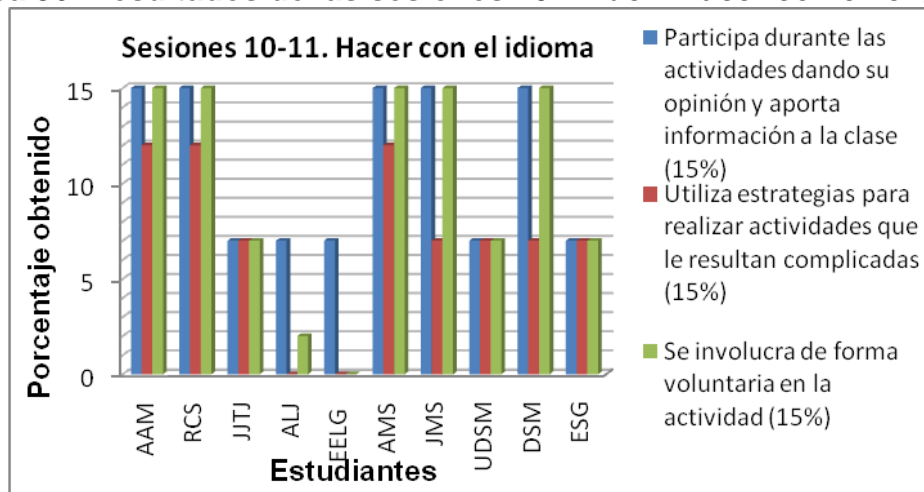
Como observa en **la gráfica 35**, el grupo todavía se encuentra dividido con diferencias muy marcadas entre una mitad del grupo (con mayor dominio del inglés) y la otra (de menor dominio), sin embargo entre la mitad con un dominio más bajo los estudiantes JJTJ y ESG comienzan a mostrar un mejor desempeño, durante las actividades, participan poco pero de forma más constante aunque se muestran nerviosos e indecisos; los otros alumnos en una situación similar (ALJ, EELG y UDSM) conocen y comprenden los temas tanto, o quizá un poco más, que sus compañeros, pues en algunas ocasiones participan sin mucho esfuerzo en los temas que dicen no comprender, por lo que el mayor problema en estos es su falta de interés en participar o en los temas abordados.

La evaluación del *saber sobre el lenguaje* comprendía en un inicio los temas de *wh question* y verbos, que fueron los contenidos abordados pero en una sesión sólo asistió la mitad del grupo y en la otra se realizó un repaso general de los temas con el objetivo de que los estudiantes que faltaban de realizar un actividad donde debían platicarle a sus papás lo que hemos estado haciendo durante el curso, por ello, el aprendizaje principal estaba relacionado en compartir sus aprendizajes con sus círculos cercanos; en este sentido, el estudiante AMS realizó la actividad en los tiempos establecidos y pareció a ver disfrutado repasar con su mamá, pues comentaba que era algo recurrente en su casa, también JJTJ cumplió a tiempo con esta actividad comentando que estaba muy nervioso porque no sabía muy bien que decirles a sus tutores.

Asimismo, los demás estudiantes realizaron la actividad en las clases posteriores, AMS y RCS lo hicieron en la siguiente sesión comentando que sus padres y tutores les dijeron que iban bien y que continuaran estudiando; luego, en la siguiente clase comentó la actividad JMS expresando que sólo le dijeron que siguiera así; finalmente los demás estudiantes también cumplieron con la actividad pero después de insistirles varias veces en que la realizaran para mantener a sus papás informados sobre cómo vamos y sus avances, de acuerdo con sus respuestas a la mayoría sólo le dijeron que siguieran estudiando y se esforzaran más, excepto por UDSM y ALJ que sólo entregaron su libreta firmada por sus papás.

Como se muestra en la **gráfica 36**, se nota una mejoría de los estudiantes JJTJ, UDSM y ESG que poco a poco han comenzado a involucrarse en las actividades de forma voluntaria, lo que empieza a marcar una diferencia con sus compañeros ALJ y EELG que se encuentran en una situación similar sin embargo en ellos se debe insistir reiteradas veces para que participen.

**Gráfica 36. Resultados de las sesiones 10-11 del “Hacer con el lenguaje”.**

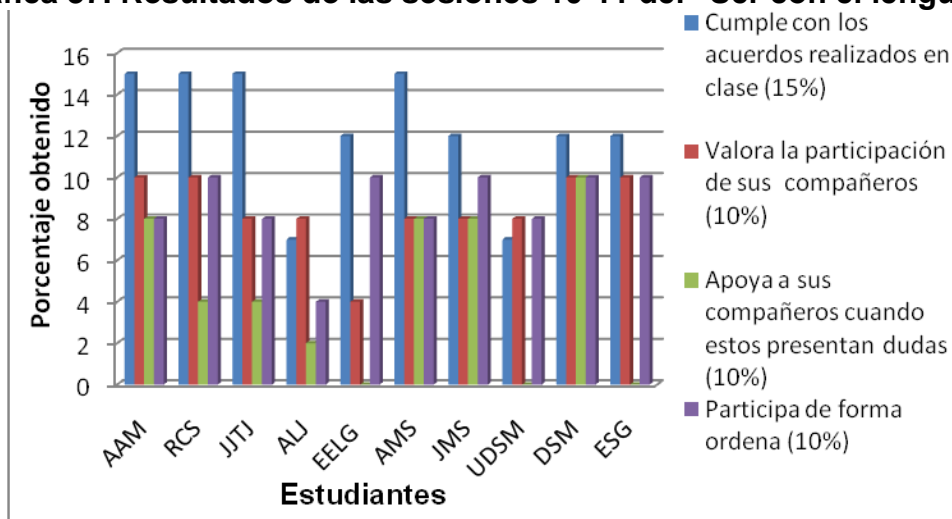


Además, los estudiantes AAM, RCS y AMS recurrían a colorear, escribir y dibujar como estrategias para recordar mejor los temas anteriores en clase y recuperar los significados de las palabras por otro lado JJTJ, JMS, UDSM, DSM y ESG se dedicaron más a copiar el recuadro que se realizó en grupo, agregando algunas palabras que ellos conocían y en algunas ocasiones utilizando colores para distinguir los temas; por otro lado ALJ y EELG se mantuvieron distraídos y debía estárseles vigilando para que llevaran los apuntes en orden, hacían algunas anotaciones en su libreta que se relacionaban con los temas o palabras anotadas en el pintarrón.

En la **gráfica 37** se muestran los indicadores para evaluar el *ser con el lenguaje* de estas sesiones, los acuerdos tomados están relacionados con el cumplimiento de la actividad con sus tutores y los establecidos durante la sesión 4 (Prestar atención, respeto las participaciones, etc.), en este sentido cuatro estudiantes (AAM, RCS, JJTJ y AMS) mantuvieron una actitud responsable, otros 4 (EELG, JMS, DSM y ESG) se tomaron más tiempo en realizar la actividad y

solían hacer ruido mientras conversaban, mientras que ALJ y UDSM, además de lo anterior, se paraban y debía decírseles continuamente que retomaran su actividad.

**Gráfica 37. Resultados de las sesiones 10-11 del “Ser con el lenguaje”.**



Igualmente, las situaciones con los estudiantes con respecto a sus actitudes son muy diversas, AAM y RCS generalmente se muestran colaborativas e interesadas en los temas pero en ocasiones se separan de sus compañeros para trabajar por su parte ignorando a su equipo sobre todo RCS; AMS y JMS, también mantienen un actitud positiva hacia el aprendizaje y el trabajo en equipo, a veces se distraen y se ponen a jugar con sus compañeros interrumpiendo la clase, DMS apoya mucho a sus compañeros y tiene buen dominio de los temas sin embargo recae en actitudes (positivas o negativas) del grupo con el que se encuentre.

También, los estudiantes JJTJ y ESG se han mostrado más interesados e involucrados durante las actividades, presentan un poco de pena para hablar y su dominio en el idioma no es muy bueno por lo que suelen tener pocas participaciones; ALJ y UDSM son alumnos que en ocasiones demuestran poder realizar las actividades con facilidad pero que no sé muestran interesados en los temas de la clase, por lo que no participan y se distraen mucho jugando o platicando a, veces interrumpiendo la clase; por último EELG, participa muy poco

durante las actividades, se distrae con mucha facilidad por cualquier cosa y parece tener un ritmo muy lento de aprendizaje.

En conclusión, durante esta sesión hubo diversas situaciones que llevó a modificar la planeación de las actividades, algunos de los estudiantes que habían obteniendo ponderaciones muy bajas comienzan a mejorar y a marcar un diferencia con respecto a sus anteriores evaluaciones (JJTJ, UDSM y ESG), no obstante, todavía se necesita buscar una forma para que los estudiantes expresen sus opiniones e intereses para alentar la participación y contribución del todo el grupo, pues se nota que para algunos de los estudiantes no es agradable tratar de realizar sus actividades mientras los demás hacen otras cosas distrayéndolos.

### **Sesión 12-13. Entrevista individual**

**Instrumento de evaluación.** Escala estimativa.

**Competencia. Comprensión auditiva y escrita:** Comprende preguntas que utilizan *Wh questions* con base en la identificación de la mismas, verbos y pronombres.

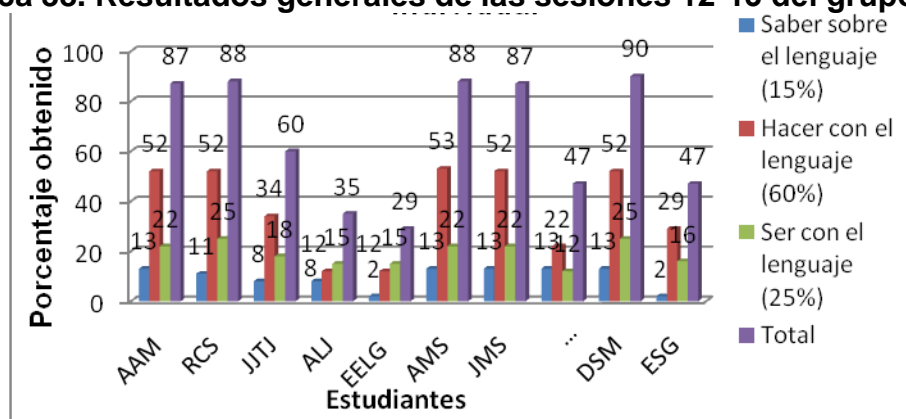
**Aprendizaje esperado:** Comprende, en un sentido general, las preguntas que se le plantean sobre un tema de su interés.

En la sesión se evaluó la competencia de comprensión auditiva y escrita, la actividad consistía en elaborar un dibujo y contestar en español las preguntas que se plantearan de forma oral y escrita en inglés acerca de esa ilustración, se realizó de forma individual pero sus compañeros podían apoyarlos en comprender las preguntas; Se utilizó una escala estimativa que comprendía *el saber sobre el lenguaje* (Reconoce las *wh question* y los elementos que componen las preguntas), *hacer con el lenguaje* (Comprensión general de lo que se le pregunta, colaboración con sus compañeros y trata de adivinar con base en los elementos de las preguntas) y *ser con el lenguaje* (Ayuda a su compañeros con la actividad, respeta las participaciones y participa de forma ordena, permitiendo escuchar los demás).

Al igual que en otras sesiones, cinco estudiantes (AMM, RCS, AMS, JMS y DSM) muestran tener una mayor facilidad para llevar a cabo la actividad, apoyan a

sus compañeros y presentan pocos problemas para la comprensión del tema (Omisión o confusión de algún elemento gramatical), entre estos estudiantes dos (DSM y AAM) parecen relacionar mejor las palabras y tener una mayor claridad en lo que se les pregunta, los demás también comprenden las preguntas pero en un sentido más general y presentando más dificultades para acertar en su significado. También, JJTJ comprende vagamente el sentido de las preguntas y en algunas ocasiones acierta; tiene problemas para expresarse frente al grupo, siendo éste su mayor problema en la ponderación ocasionando su poca participación, ya que sus actitudes durante las clases han mejorado.

**Gráfica 38. Resultados generales de las sesiones 12-13 del grupo “2B”.**

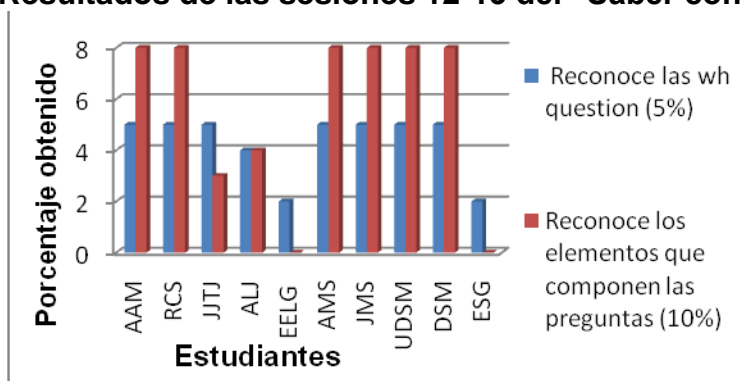


Por otro lado, UDSM, ESG, ALJ y EELG presentaron mayores problemas para comprender las preguntas que se les planteaban y muestran dificultad para expresarse, por una parte, UDSM se nota más interesado en la sesión y ha comenzado a participar con mayor frecuencia, al igual que ESG, quien casi no participaba por desconocimiento del tema o pena; al contrario, ALJ y EELG siguen evidenciando poco interés en participar y un bajo desarrollo en esta competencia.

La evaluación del *saber sobre el lenguaje* comprendía las *wh question* y temas previos (Pronombres, verbos, etc.) que se utilizaba el gestor para plantearle una pregunta sobre su dibujo, en este sentido seis estudiantes mostraron reconocer y comprender los elementos de las preguntas para dar una respuesta congruente, entre estos alumnos cinco de ellos son los que casi no han tenido problemas durante las sesiones; sobresale la situación de UDSM pues ha

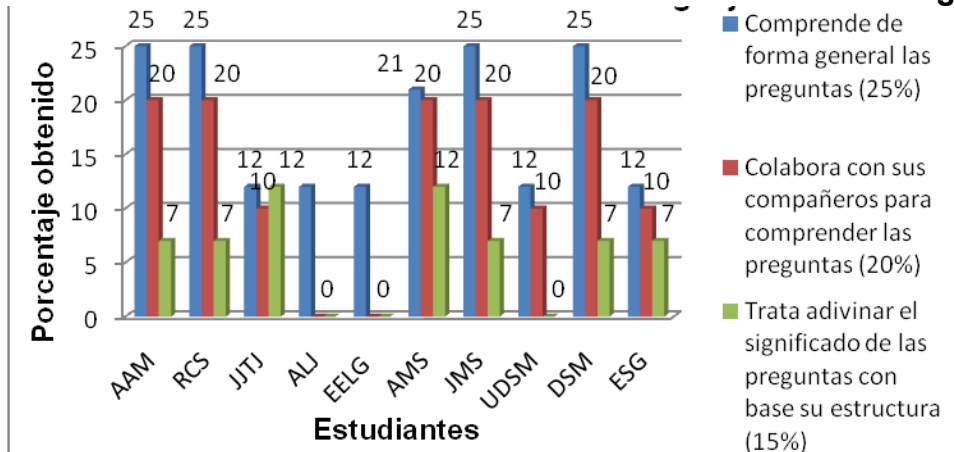
presentado poca participación y en general desconocimiento sobre los temas abordados, sin embargo en esta clase se mantuvo más atento y participativo demostrando un manejo adecuado del idioma; también JJTJ y ALJ han avanzado en la comprensión del tema pero su desarrollo ha sido más gradual y lento, por otro lado, tanto EELG como ESG continúan comprendiendo vagamente algunas palabras, ESG en ocasiones si era capaz de comprender los elementos de las preguntas pero le tomaba mucho tiempo y su personalidad (un poco tímida) sólo le dificultaba más su participación.

**Gráfica 39. Resultados de las sesiones 12-13 del “Saber con el lenguaje”.**



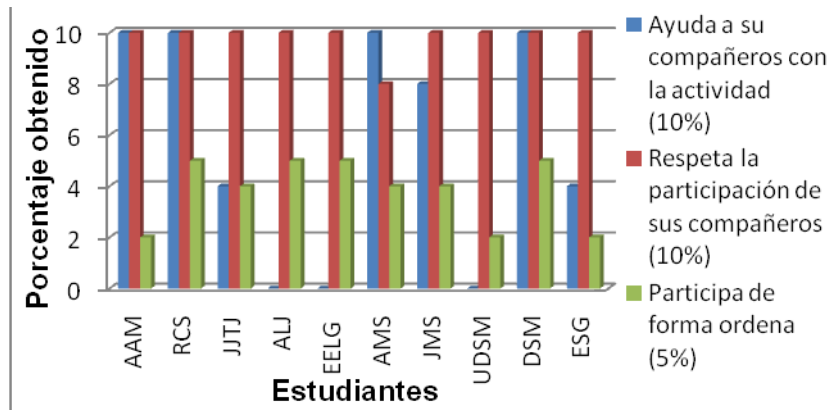
Aunado a lo anterior, la diferencia en las ponderaciones de la **gráfica de resultados generales de las sesiones 12-13** de ESG en comparación con EELG y ALJ quienes, a pesar de tener el mismo (o mayor) dominio del idioma, obtienen calificaciones más bajas que su compañero, se debe a que ESG se involucra más en las actividades, se acerca para preguntar a sus compañeros y en pocas ocasiones participa, además se nota más interesado; asimismo, sus compañeros JJTJ y UDSM estuvieron más interesados y atentos a la actividad, casi no trabajaron con sus compañeros y se les dificultaba tratar de adivinar las palabras o preferían no hacerlo. De igual forma, como se observa en la **gráfica 40**, todavía hay diferencias muy marcadas entre una mitad del grupo y la otra, cabe resaltar que todo el grupo obtuvo resultados muy bajos en tratar de adivinar las preguntas.

**Gráfica 40. Resultados de las sesiones 12-13 del “Hacer con el lenguaje”.**



Como se observa en la **gráfica 41**, en la evaluación del *ser con el lenguaje*, el respeto y el orden en la participación de los estudiantes ha mejorado en todos los estudiantes, hay muy pocas interrupciones durante las participaciones y hubo una mayor atención en la actividad, sin embargo, una mitad del grupo presenta mucha dificultad para colaborar cuando hay dudas o en los casos de ALJ, EELG y UDSM hay una actitud negativa hacia el trabajo en equipo.

**Gráfica 41. Resultados de las sesiones 12-13 del “Ser con el lenguaje”.**



En conclusión, esta fue la segunda sesión donde se trabajó esta la comprensión auditiva y escrita; las sesiones enfocadas en la competencia de actitudes hacia el lenguaje y la comunicación parecen haber tenido un impacto positivo en el grupo, ya que muestran mejores actitudes al desarrollar las actividades aunque el trabajo en equipo es un área a mejorar; en comparación con

los resultados de la otra sesión sobre esta competencia se obtuvieron calificaciones un poco más bajas especialmente EELG y ALJ cuya ponderación bajo casi la mitad, sin embargo cabe mencionar que esta actividad implicaba un desafío mayor pues se trabajó de principalmente de forma oral.

Por otro lado, en mi consideración todos los estudiantes han tenido mejoraría tanto en el conocimientos y utilización de temas abordados como en sus actitudes, no obstante debe trabajarse en las en las áreas que impiden el aprendizaje de los estudiantes; los estudiantes AAM, RCS, AMS, JMS y DSM se han mantenido con un actitud positiva y colaborativa, además de que mejoraron su comprensión del idioma, en algunos casos (AAM, JMS y DSM) incluso comprenden las preguntas sólo con oír las; de igual forma, JJTJ, UDSM y ESG tienen un mejor desempeño, por su parte JJTJ y ESG ya no están tan nerviosos al participar y comprenden más fácilmente los contenidos, y UDSM se muestra más interesado. En los alumnos ALJ y EELG, las actitudes han sido poco favorables y comienza a notarse una diferencia en sus avances con respecto a sus compañeros anteriores (JJTJ, ESG y UDSM) que están en una situación similar, en respuesta a esto se pretende dar mayor libertad a la participación de los estudiantes para encontrar temas de interés que los lleve a involucrarse más en las actividades.

### **Sesión 14-15. Entrevista grupal**

**Instrumento de evaluación.** Escala estimativa.

**Competencia. Expresión oral y escrita:** Formula preguntas para obtener información de sus compañeros

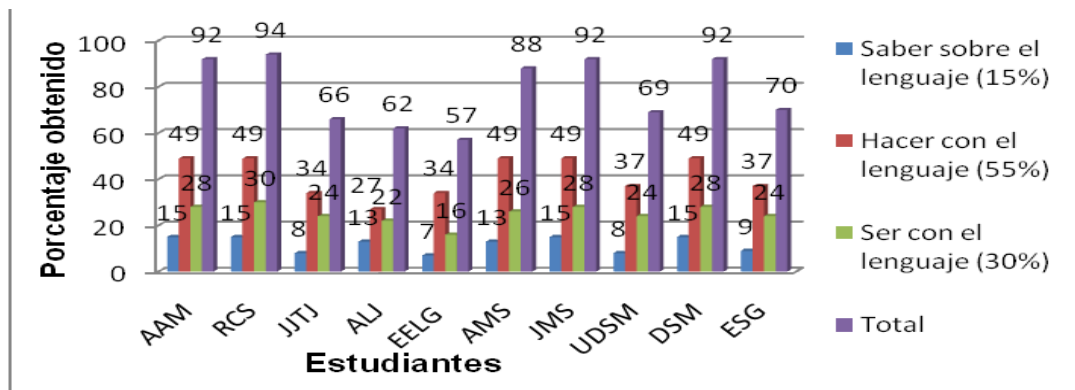
**Aprendizaje esperado:** Utiliza los elementos de las *wh question* para realizar preguntas de su interés

La sesión se enfocó en evaluar la competencia de expresión oral y escrita, la actividad consistía en que los estudiantes elaboraran preguntas hacia uno de sus compañeros acerca de un dibujo que realizaron y posteriormente hacia su persona, se llevó a cabo en binas pero la evaluación fue individual; Se utilizó una escala estimativa que comprendía *el saber sobre el lenguaje* (Conoce las *wh*



*questions* y la gramática para formular preguntas), hacer con el lenguaje (Formular preguntas a sus compañeros y colaborar con ellos para resolver dudas) y ser con el lenguaje (Respetar la participación de sus compañeros, participación en orden y ayuda a sus compañeros cuando tienen dudas.)

**Gráfica 42. Resultados generales de las sesiones 14-15 del grupo “2B”.**

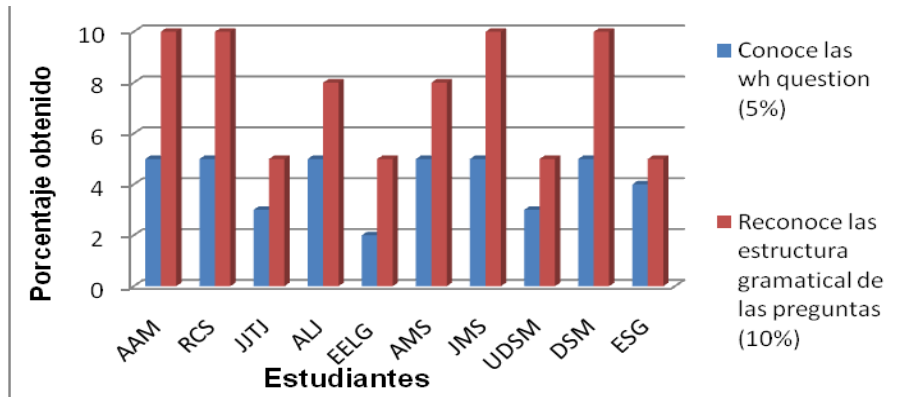


Como se observa en la **gráfica 42**, en esta segunda sesión enfoca a la expresión oral y escrita la evaluación evidencia mejoras en los estudiantes, en esta clase la diferencia en las calificaciones fue menos marcada con respecto a sesiones anteriores; el área centrada en las actitudes de los estudiantes es la que obtuvo mejores resultados, seguido del conocimiento de los elementos que conforman las *wh question* que al igual que los aspectos heurísticos de esta actividad, todavía tiene áreas de mejora en las cuales trabajar, ya que existen algunas confusiones conforme al orden gramatical de las preguntas y omisiones de palabras, sobre todo de los estudiantes ALJ, EELG y JJTJ quienes presentaron más dificultad para llevar a cabo la actividad.

En relación con lo anterior, en la evaluación del *saber sobre el lenguaje* se le dio más importancia al reconocimiento de los elementos de la estructura gramatical de las *wh question*, ya que estos son de vital importancia para la formulación de preguntas; en este sentido, la mayoría de los estudiantes tenían claro el significado de las *wh question*, aunque ESG, JJTJ Y UDSM confundían algunas veces sus traducciones pero fue EELG quien tuvo mayor desconocimiento sobre éstas; conforme a la estructura gramatical, cuatro estudiantes (AAM, RCS,

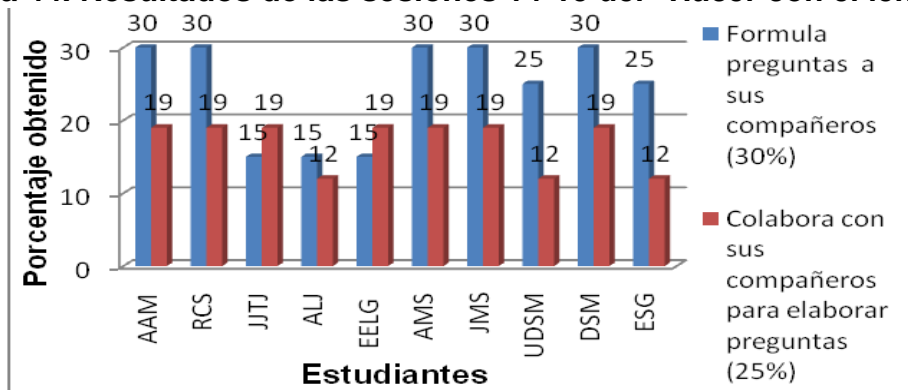
JMS y DSM) la comprendieron perfectamente, dos más (ALJ y AMS) cometían algún error conforme al orden; y los otros cuatro (JJTJ, UDSM, EELG y ESG) requerían de apoyo para realizar sus preguntas ya que no sabían que pronombre usar, no conocían los verbos o confundían las *wh questions*.

**Gráfica 43. Resultados de las sesiones 14-15 del “Saber con el lenguaje”.**



Asimismo, en *el hacer con el lenguaje*, todos los estudiante lograron formular sus preguntas, siete de ellos (AAM, RCS, AMS, JMS, DSM, UDSM y ESG) lo hacían con muy poca dificultad, en general ellos no requerían de la ayuda del gestor más que para confirmar algún significados, también en algunas ocasiones preferían trabajar solos, esto era más evidente en UDSM y ESG que, al igual que ALJ, se concentraban más en hacer su pregunta y en preguntarle a su compañero si tenían alguna duda. Los estudiantes JJTJ y ESG trabajaron colaborativamente sin embargo se distraían entre juegos, y ALJ participó muy poco aunque lo hizo correctamente.

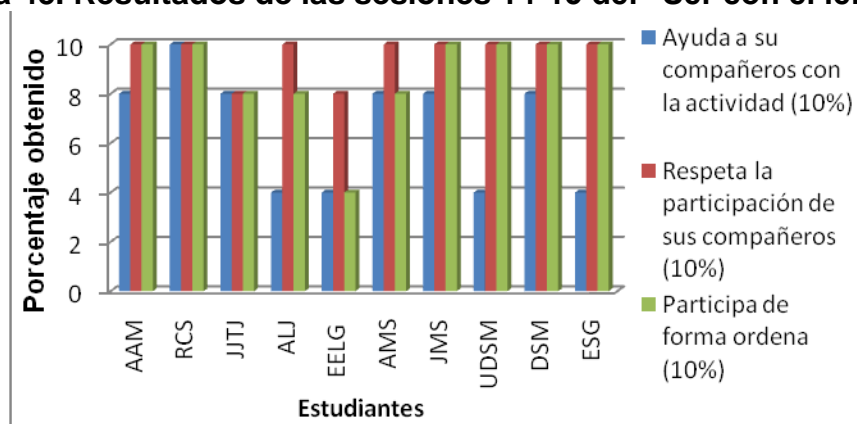
**Gráfica 44. Resultados de las sesiones 14-15 del “Hacer con el lenguaje”.**



Por otro lado, continúa habiendo una mejoría en la actitud de los estudiantes, logrando una mayor participación en el grupo y atención en las participaciones por parte de los estudiantes, no obstante se notan algunas inconformidades en el grupo al trabajar en equipo, los estudiantes con mayor dominio en el idioma, se molestan con sus compañeros cuando estos no los apoyan en las actividades y por ellos a veces los ignoran.

Por su parte, JJTJ ha mejorado mucho en este aspecto, pues ya no interrumpe, apoya más pero todavía se distrae con facilidad, también, ESG se involucra mucho en la actividad, sin embargo la ayuda que puede dar es mínima, ALJ y UDSM presentan actitudes negativas hacia el trabajo en equipo; y EELG a pesar de agradarle trabajar en equipo, su desconocimiento sobre los temas sólo propicia que el aprendiente tienda a distraerse más y a abandonar la actividad para jugar con cualquier cosa.

**Gráfica 45. Resultados de las sesiones 14-15 del “Ser con el lenguaje”.**



Finalmente, tras el análisis de los resultados de esta sesión, se concluye que los estudiantes que han mantenido las ponderaciones más altas (AAM, RCS, AMS, JMS y DSM), continúan teniendo un buen desempeño durante las actividades teniendo pocas complicaciones, entre ellos, AMS es el único que mostró confusión conforme al uso de los auxiliares.

También, ESG y UDSM fueron más participativos durante esta actividad, sin embargo presentaban dificultad para leer sus preguntas, ya que preferían no leerlas o las leían un tono muy bajo; UDSM se ha mostrado más interesado

durante estas últimas sesiones mostrando la capacidad de manejar los temas antes vistos presentando pocos errores en la formulación de preguntas por su propia cuenta; por otro lado, ESG sigue teniendo dificultad para el dominio de los temas anteriores, requiere de la ayuda de sus compañeros y sus apuntes para poder llevar a cabo la actividad por lo que suele ser muy lento.

Además, EELG y ALJ tuvieron una actitud poco participativa durante la sesión, se les tenían que pedir que involucraran y durante las sesiones se han mostrado muy distraídos o desinteresados. ALJ parece no recordar algunos temas vistos anteriormente, sin embargo, al realizar algunas actividades tienen pocas dificultades para efectuarlas, cuando así se lo propone; a diferencia del éste, EELG no recuerda los temas vistos y no es capaz de realizar las actividades, se distrae mucho durante las clases y juega mucho con sus compañeros.

Por último, JJTJ lograba escribir algunas preguntas, en un principio las elaboró solo pero después comenzó a trabajar con su compañero (EELG) lo cual no lo favoreció mucho porque anotaban algunas cosas y las borraban, pareciendo que sólo estaban jugando, además tiene mucha dificultad para expresar frente al grupo, prefiriendo no participar o debiéndosele insistir varias veces para que lo haga.

### **Sesión 16. Video para comprensión grupal**

**Instrumento de evaluación.** Escala estimativa.

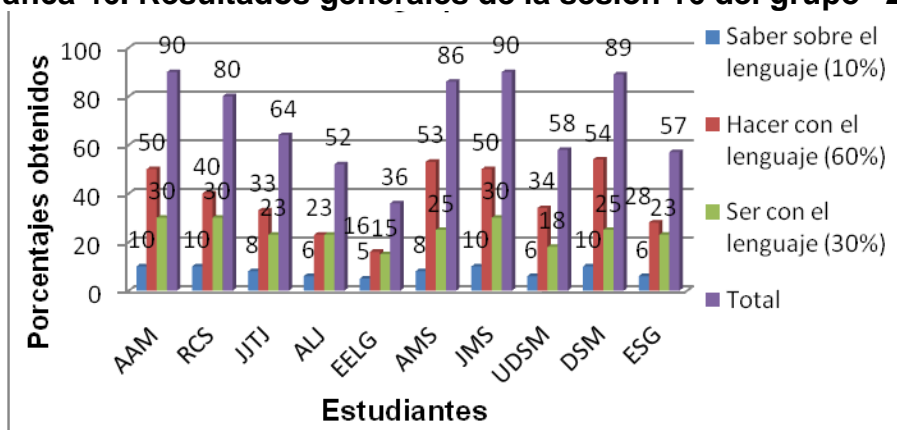
**Competencia. Multimodalidad:** Emplea recursos visuales para complementar el sentido general de textos orales y escritos presentados en un video de temas de su interés.

**Aprendizaje esperado:** Identifica vocabulario previo presentado en escenas de video de forma oral, visual y escrita.

Se evaluó la competencia de multimodalidad, durante esta sesión se visualizaron dos videos, uno era una escena de una película de la cual los estudiantes debían identificar vocabulario previo (pronombres, verbos, adjetivos) y cada 3-5 minutos se hacía una pausa para revisar sus apuntes y relacionarlos con las escenas; posteriormente, se veía una audiovisual sobre la adicción a las

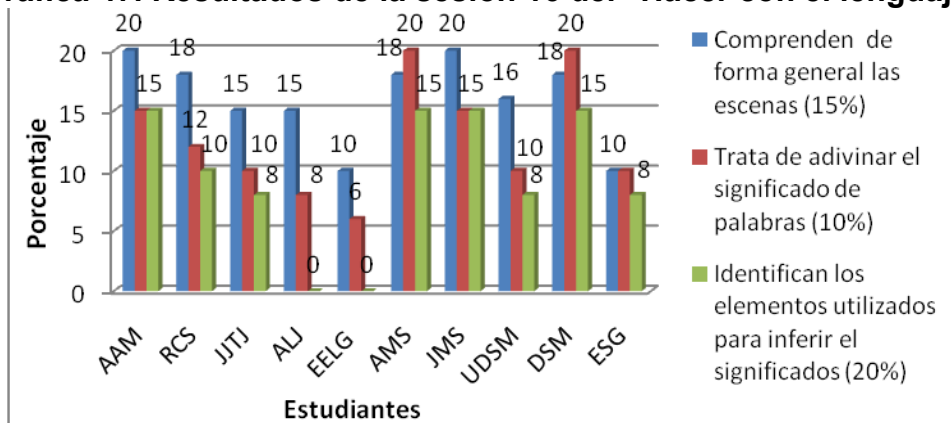
drogas, en este se encontraban 7 palabras/frases que ellos debían tratar traducir con base en los elementos del video. Para evaluar esta sesión se utilizó una escala estimativa que comprendía *saber sobre el lenguaje* (Reconocen vocabulario previo), *hacer con el lenguaje* (Comprende escenas de los videos, trata de adivinar palabras desconocidas e identifica los elementos utilizados para inferir el significado) y *ser con el lenguaje* (Actúa con respeto frente a la participación de sus compañeros y participa de forma voluntaria).

**Gráfica 46. Resultados generales de la sesión 16 del grupo “2B”.**



Como se observa la **gráfica 46**, hubo mejorías en los estudiantes con respecto a la actividad realizada durante la sesión 7, también se distingue que la mayoría de los estudiantes sobre pasan el 50% en su calificación, excepto por EELG que ha tenido muy pocos avances; la ponderación obtenida en la evaluación del *saber sobre el lenguaje* se obtuvo por la cantidad de palabras recolectas durante el video, los estudiantes que obtuvieron la máxima puntuación, identificaban entre 10-15 palabras (en su mayoría verbos); y los alumnos que obtuvieron el menor puntaje identificaban entre 4-6 palabras (pronombres y verbos).

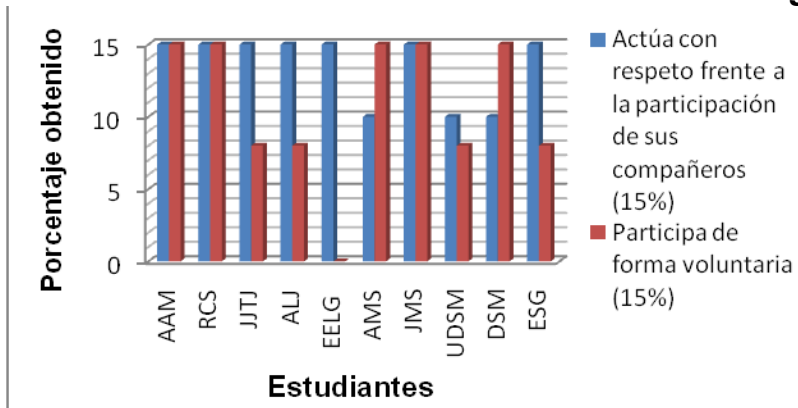
**Gráfica 47. Resultados de la sesión 16 del “Hacer con el lenguaje”.**



Asimismo, aunque se pueden notar mejoría en todos los estudiantes, dos de ellos (DSM y AMM) muestran mayor facilidad para trabajar esta competencia en comparación con sus compañeros, comprenden las escenas de los videos, identificando palabras y elementos visuales para realizar sus suposiciones sobre los elementos desconocidos, incluso muestran comprender ligeramente palabras de forma oral. También, sus compañeros JMS, RCS y AMS tienen mejorías en esta competencia, identifican elementos específicos de una escena que, en algunas ocasiones, ocupan para comprenderla, aunque se todavía se dejan guiar más por el parecido de las palabras con el español o por como comprenden ellos una situación.

Además, otros tres alumnos (JJTJU, UDSM y ALJ) evidencian algunos avances con respecto a la realización de este tipo de actividades, los tres son capaces de recuperar algunas palabras del video, y comprenden en términos muy generales lo que sucede en una escena, inclusive recuperan algunos elementos de la misma para tratar de adivinar, sin embargo, los tres son poco participativos (aunque UDSM y JJTJ se han mostrado más interesados y participativos). Por último, EELG y ESG son estudiantes que presentan una mayor dificultad en el ejercicio de esta competencia, debido a su bajo dominio del idioma su participación es mínima, comprenden las escenas únicamente por lo que ven teniendo problemas para recuperar palabras y hacer inferencias sobre ellas.

**Gráfica 48. Resultados de la sesión 16 del “Ser con el lenguaje”.**



Finalmente, las actitudes que ha mantenido el grupo son positivas, prestan más atención a las actividades y a sus compañeros, se involucran más y se notan más interesados en los temas abordados, en esta sesión se dio introducción con la temática de “adicciones y drogadicción” ya que es un problema para la institución y del interés de todos los estudiantes; los problemas de AMS, UDSM y DSM que se observan en la **gráfica 48**, fueron interrupciones de los estudiantes por estar hablando entre ellos y hacer mucho ruido; también se puede destacar que los estudiantes JTJ, ALJ, UDSM y ESG participan más por cuenta propia aunque todavía hay que insistirles de vez en cuando; por otro lado, EELG presenta muchas situaciones que impiden su aprendizaje (tiene un ritmo lento para aprender, se distrae con suma facilidad y no parece muy interesado en los temas abordados).

Se tenían contemplado desarrollar otra sesión para trabajar con esta competencia pero por falta de tiempo no fue posible volver a implementarla, como se mencionó anteriormente, hubo grandes avances tanto para los estudiantes que han mostrado mayor facilidad en el aprendizaje del inglés como los que han presentado mayores dificultades, es notorio como algunos estudiantes al superar las barreras que le impedían llevar a cabo las actividades tienen un mejor desempeño durante las clases, en el caso de UDSM y ALJ su desinterés por los temas, los conducía una muy baja participación y falta de demostración de sus conocimientos, pues al cambiar esto sus calificaciones mejoraron

significativamente; misma situación con JJTJ y ESG con la diferencia de que su progreso fue más gradual.

### **Sesión. 17-18. Pláticas sobre “Adicciones y Drogadicción”**

**Instrumento de evaluación.** Escala estimativa.

**Competencia. Expresión oral y escrita:** Participa en intercambio de opiniones sobre situaciones de su interés para reflexionar sobre su contexto

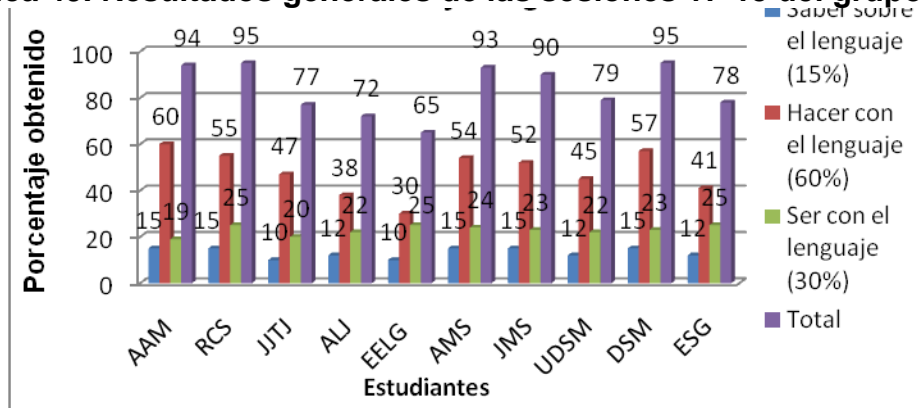
**Aprendizaje esperado:** Toma una postura respetuosa a una situación específica y opina expresando sus ideas.

En estas sesiones se evaluó la competencia de expresión oral y escrita contemplando los indicadores, saber *sobre el lenguaje* (Conocimiento de las *wh questions* y su estructura gramatical), *hacer con el lenguaje* (Identifica y pronuncia correctamente las *wh questions*, realiza preguntas sobre temas de su interés y expresa sus opiniones con seguridad) y *ser con el lenguaje* (Respeto ante la participación de sus compañeros, orden al participar y atención a las demás participaciones). Para ello, se realizaron dos actividades, una consistía en el planteamiento de situaciones expresadas por los estudiantes, quienes a su vez debían tomar una postura, justificarla y reflexionar al respecto, comentando con sus compañeros su respuesta; la segunda actividad fue un diálogo abierto, en cual los estudiantes podían plantear preguntas para obtener información de interés, identificando la *wh question* necesaria para formular dicha pregunta; la evaluación fue individual y se utilizó una escala estimativa.

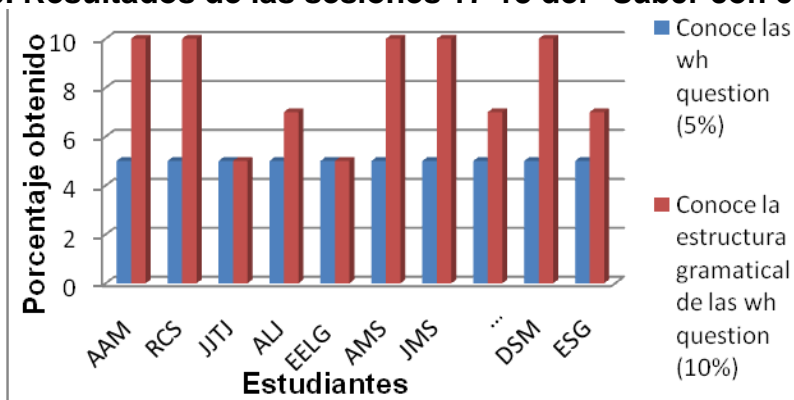
Como se muestra en la gráfica de resultados generales de estas sesiones, todos los estudiantes obtuvieron resultados por encima del 60%, siendo estas las sesiones con mejores ponderaciones a nivel grupal, durante las actividades realizadas los alumnos se mostraron muy atentos y participativos lo que influyó en gran medida en sus resultados; el tema tratado consultado con ellos y fue una decisión unánime su abordaje, además se notó su interés y emoción por el contenido durante su elección.



**Gráfica 49. Resultados generales de las sesiones 17-18 del grupo “2B”.**



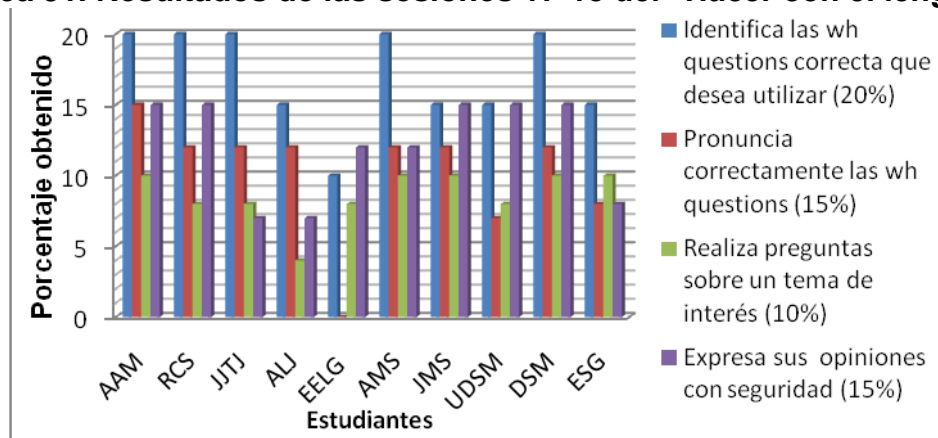
**Gráfica 50. Resultados de las sesiones 17-18 del “Saber con el lenguaje”.**



De forma similar, los resultados de la **gráfica 50** demuestran que los estudiantes conocen el tema y no tienen confusiones conforme a su significado, sin embargo, todavía los alumnos JITJ, ALJ, EELG, UDSM y ESG presentan dificultades para formular una pregunta, ya que omiten el verbo *to be* y se confunden con el orden gramatical de las oraciones.

En relación con lo anterior, en la evaluación *del hacer con el lenguaje*, cinco estudiantes (AMM, RCS, AMS, JMS y DSM) tuvieron facilidad para identificar las *wh questions* y realizar preguntas, con respecto a su pronunciación los cinco han demostrado avances, teniendo una mejor pronunciación de los pronombres, verbo *to be* y *wh question*, especialmente AMM y DMS, quienes parecen tener una mayor habilidad para su dicción.

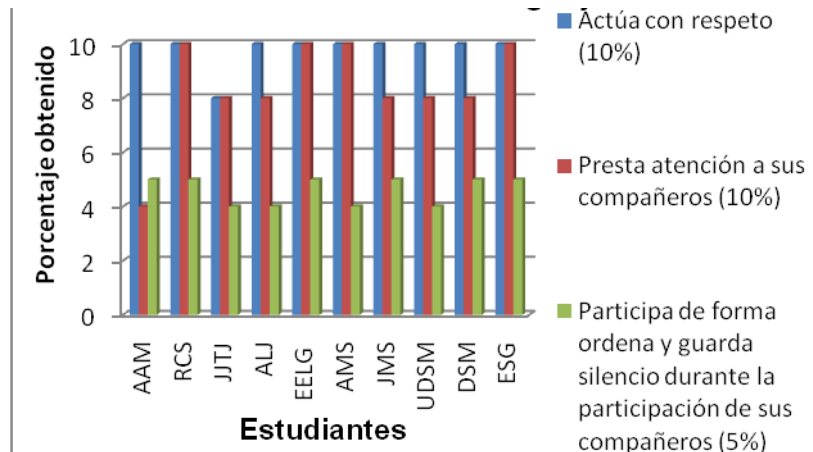
**Gráfica 51. Resultados de las sesiones 17-18 del “Hacer con el lenguaje”.**



También, tres alumnos (JJTJ, UDSM y ESG) se han mostrado más participativos e involucrados durante las sesiones, JJTJ y ESG se desenvuelven un poco mejor y con mayor seguridad, aunque sus respuestas aún son muy cortas y en ocasiones se reprimen al participar, por otro lado, su compañero UDSM tiene seguridad para expresarse y su actitud ante las sesiones ha mejorado, sigue las actividades en su libreta, presta atención y se involucra con más frecuencia, en estos tres casos todavía su pronunciación en gran medida es textual pero tu tono de voz es un poco más clara en comparación con otras sesiones donde hablaban muy bajo, muy alto o de forma muy cortada.

Además, ALJ ha mejorado en identificar las *wh question* correctamente, cuando se expresa lo hace con seguridad sin embargo todavía se muestra desinteresado en las sesiones y en ocasiones tiene poca disponibilidad para involucrarse en la clase. Por último, EELG tiene un bajo dominio del tema, sólo reconoce algunas *wh questions* pero muestra mucha confusión para su comprensión, durante la actividad realizó algunas preguntas con mucha dificultad y con ayuda de sus compañeros, no muestra mejorías conforme a su pronunciación pero se expresa con seguridad.

**Gráfica 52. Resultados de las sesiones 17-18 el “Ser con el lenguaje”.**



Finalmente, en la evaluación del *ser con el lenguaje* se obtuvieron resultados positivos, el grupo mantiene una mejor actitud durante las clases, participan con mayor frecuencia y hay pocas interrupciones o ruidos que dificulten escuchar a sus compañeros; el mayor problema presentó en la sesión 18, debido a que otro grupo se encontraba ensayando una bailable y varios estudiantes se distrajeron durante su ensayo, por ello en los casos de AMM, JTJ, JMS, UDSM y DSM estuvieron poco atentos.

En conclusión para estas sesiones se observan avances significativos en la mayoría de los estudiantes; AMM y DSM son los que muestran un mejor desarrollo en esta competencia pronuncian correctamente varias palabras vistas en sesiones anteriores, son muy participativos y apoyan a sus compañeros; sus compañeros JMS, AMS y RCS tienen un buen dominio de los temas pero en su mayoría su lectura es textual, aunque ya pronuncian bien los pronombres y los verbos to be; las mejorías más notorias se visualizan en UDSM y ESG pues su participación es más frecuente y mayor seguridad, al igual que con JTJ que ha avanzado constantemente durante las sesiones. No obstante, los casos de ALJ y EELG son los que tienen un menor desarrollo, hay mejorías mínimas como más involucración en las actividades, pero EELG todavía tiene una baja comprensión de los temas y ALJ prefiere casi no opinar y sólo cumplir con lo que debe, se pretende continuar con esta forma de trabajo pues parece motivar al grupo a participar.

## Sesión 19-21. Pláticas sobre identidad y grupos interactivos

**Instrumento de evaluación.** Escala estimativa.

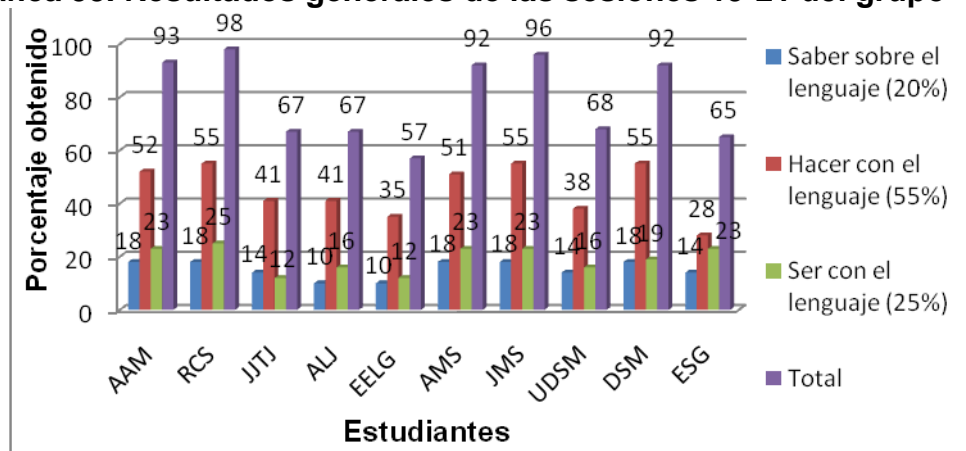
**Competencia. Comprensión auditiva y escrita:** Reconoce las preguntas que se le plantean de forma oral.

**Aprendizaje esperado:** Identifica las preguntas que se le realizan de forma oral para compartir sus intereses o percepciones propias.

Esta sesión se enfocó en la competencia de comprensión auditiva y escrita, la actividad consistía en que los estudiantes se preguntarán entre ellos las interrogantes que se habían encargado de tarea, cada uno debían escuchar a su compañero, identificar la pregunta y responder en español; también, se resolvieron las lecciones de su libro de texto conformados en binas y finalmente elaboraron adivinanzas para participar con sus compañeros.

La evaluación se realizó mediante una escala estimativa que comprendía el *saber sobre el lenguaje* (Conoce las *wh question* y reconoce adjetivos), *hacer con el lenguaje* (Identifica las preguntas que se le realizan de forma oral, relaciona los adjetivos de acuerdo los dibujos de su libro y comprende las adivinanzas en colaboración con sus compañeros) y *ser con el lenguaje* (Se involucra por cuenta propia en la actividad y participa en forma ordenada prestando atención a sus compañeros).

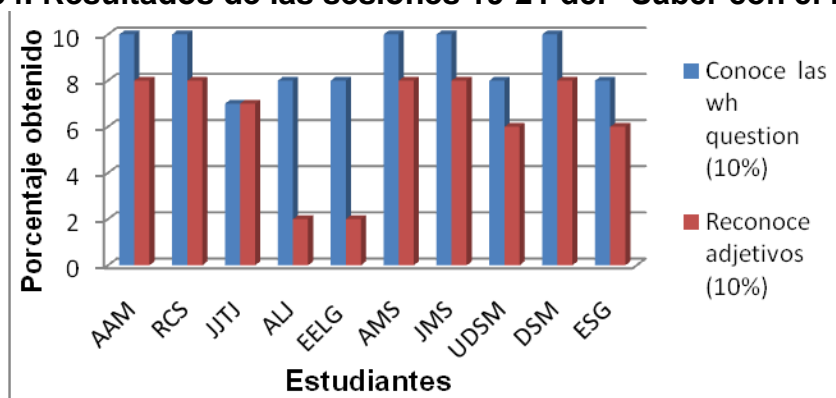
**Gráfica 53. Resultados generales de las sesiones 19-21 del grupo “2B”.**



De esta forma, en el trabajo sobre esta competencia, hubo muchas situaciones académicas que impidieron realizar las actividades planeadas en los tiempos establecidos, esto también ocasionó que la atención bajara significativamente, lo que se observa también en su ponderación final, además los estudiantes que habían presentado avances tuvieron un retroceso significativo y visible en su conducta, los alumnos AMS y JJTJ interrumpían a sus compañeros como al inicio de las sesiones, también ALJ, DSM, EELG, JJTJ y UDSM se levantaban de sus asientos, platicaban o jugaban con sus compañeros, además hubo un incidente entre JMS y UDSM por estar jugando con una botella de silicón; estas situaciones pudieron tener un mayor impacto en sus calificaciones pero debido a que cumplieron con las actividades y continuaban involucrándose con regularidad por lo que no les afectó de mayor manera.

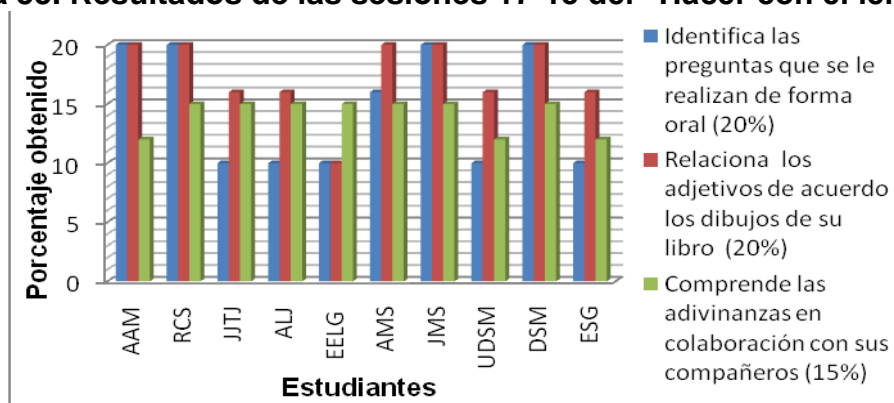
Con base en los resultados de la **gráfica 54**, se observa que todos los estudiantes demuestran conocer las *wh questions* aunque JJTJ, ALJ, EELG, UDSM y ESG todavía suelen tener pocas confusiones conforme a su significado; por otro lado, su conocimiento sobre los adjetivos es todavía muy elemental, los estudiantes con mayor conocimiento del tema (AAM, RCS, AMS, JMS y DSM) reconocieron la mayoría de los adjetivos en las lecciones de su libro sin embargo tuvieron varias dudas conforme a su significado, también JJTJ, UDSM y ESG lograron reconocer varios adjetivos pero desconocían la mayor parte de los verbos presentado, mientras sus compañeros ALJ y EELG fueron los que presentaron mayores problemas, reconociendo uno o dos adjetivos.

**Gráfica 54. Resultados de las sesiones 19-21 del “Saber con el lenguaje”.**



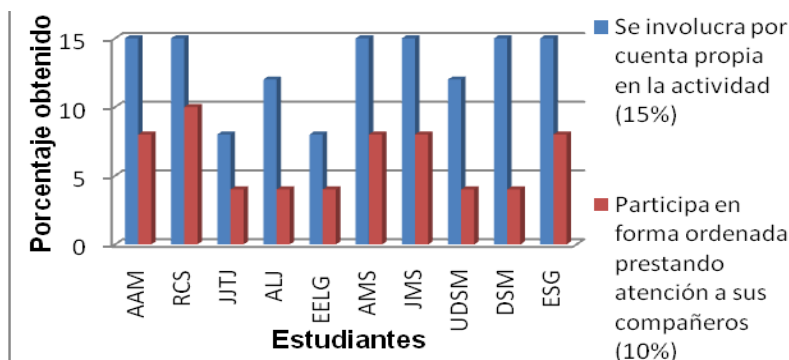
Asimismo, en la evaluación del *hacer con el lenguaje* dos estudiantes (RCS y DSM) obtuvieron el 55% a alcanzar, pues lograron realizar la actividad con poca dificultad, reconociendo adjetivos específicos de los animales en su libro de texto y su contribución ayudó a comprender las oraciones formuladas por sus compañeros, también AAM, RCS y AMS tuvieron este desempeño sin embargo en los dos primeros casos hubo complicaciones para trabajar con su equipo y en el último su actitud un poco acelerada lo hacía participar sin pensar mucho en sus respuestas por lo que terminada por autocorregirse.

**Gráfica 55. Resultados de las sesiones 17-18 del “Hacer con el lenguaje”.**



Por otro lado, los estudiantes JJTJ, ALJ, EELG, UDSM y ESG presentaron mucha dificultad para identificar las preguntas que les realizaban, así como para relacionar los adjetivos con sus animales correspondientes, conforme a su participación con su equipo, JJTJ, ALJ y EELG estuvieron muy atentos y colaborativos para lograr comprender las oraciones, en los casos de UDSM y ESG, también hubo disposición por su parte para ayudar, pero se centraban mucho en una actividad y se olvidaban de participar.

**Gráfica 56. Resultados de las sesiones 17-18 el “Ser con el lenguaje”.**



En relación con lo anterior, fueron las actitudes de los estudiantes las que tuvieron mayores cambios durante estas sesiones, la única estudiante que obtuvo el 25% de la ponderación total del *ser con el lenguaje* fue RCS, quien siempre ha mostrado una actitud positiva hacia el aprendizaje y respeto hacia las normas establecidas, los que le siguen en sus resultados son AAM, AMS, JMS y ESG que también han mostrado estas actitudes pero en estas sesiones estuvieron distraídos, su participación fue menor y/o hacían ruido en algunas ocasiones, esto todavía fue más notorio en DSM que se influenció fácilmente por sus compañeros con quienes platicaba mucho y su participación fue mínima. ALJ y UDSM se mantuvieron involucrados en la actividad, aunque debía que llamárseles la atención de vez cuando se paraban a hablar entre ellos o con sus demás compañeros, sin embargo, fueron los alumnos JJTJ y EELG quienes tuvieron una actitud menos participativa, lo que representa un problema mayor en JJTJ pues él ya había superado estas actitudes negativas presentes durante las primeras sesiones.

### **Sesiones 22- 26. Planeación y cierre del proyecto**

**Instrumento de evaluación.** Escala estimativa (co-evaluación y auto-evaluación)

**Competencia. Actitudes hacia la lengua y la comunicación:** Muestra una actitud positiva hacia el trabajo en equipo, la discusión constructiva y el desarrollo de la autonomía

**Aprendizaje esperado:** Organiza junto a sus compañeros y gestor la presentación del cierre del proyecto.

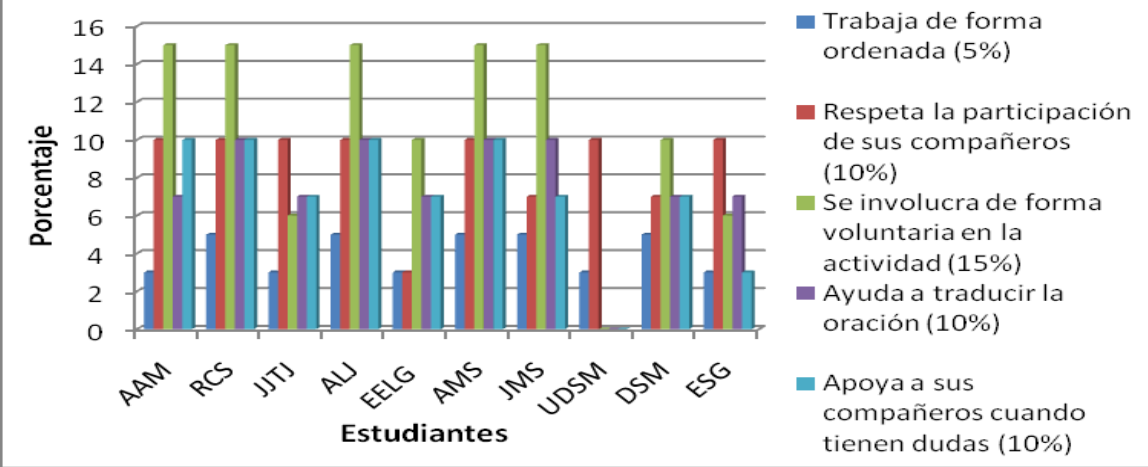
Para dar cierre a este proyecto de intervención se dialogó con los estudiantes sobre la forma en que ellos deseaban presentarles sus aprendizajes a sus padres o tutores, por el compromiso tomado durante la sensibilización, decidiendo hacer la preparación de una fiesta de cumpleaños y su realización para su compañera RCS pues su cumpleaños era en este mes, para ello decidieron comprar un pastel, cantar una canción de cumpleaños, grabar un video y tener un juego; esto se llevó a cabo por binas que ellos conformaron, los alumnos

estuvieron a cargo de su evaluación (50%) y la de su compañero (50%) mediante una escala estimativa considerando su orden para participar, su respeto a las participaciones, su involucración voluntaria, su ayuda al realizar la actividad y su apoyo al resolver dudas; los resultados de las co-evaluaciones se observan en la **gráfica 57** y las binas se conformaron de la siguiente forma:

**AAM-JMS:** Ambos consideran que su compañero cumplió eficientemente con todos los puntos a evaluar, sólo señalando que AMM a veces no toma en cuenta la opinión de su compañero y JMS se distrae algunas veces hablando. Los dos trabajaron rápidamente y terminaban las actividades antes que sus compañeros, también se ofrecieron para ser los moderadores durante el cierre del proyecto.

**RCS-ALJ:** Entre estos estudiantes, RCS fue quien aportó más a la realización de las actividades; su compañero señalada que se involucró y lo ayudó mucho durante las sesiones aunque a veces no lo ayuda con las oraciones a traducir; por otro lado, ALJ obtuvo una baja ponderación de su evaluación, su compañera menciona que trabaja en orden y que fue respetuoso con sus opiniones pero que tiene que interesarse e involucrarse más en las sesiones, pues hablaba mucho y se distrae con sus compañeros.

**Gráfica 57. Resultados de la Co-evaluación de las sesiones 22-26 del grupo 2B.**



**JTTJ-UDSM:** Este equipo fue el que más tardaba en realizar sus actividades o esperaba a que todos los demás participaran para hacerlo y ambos coinciden en

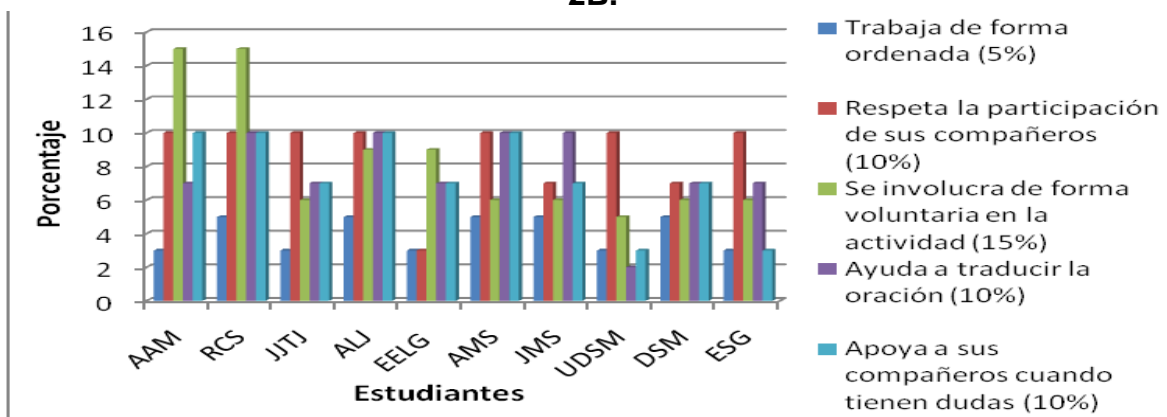


que efectuaron las actividades en orden. USDM menciona que su compañero casi no lo dejó participar ni opinar, que se involucra y apoya en las actividades pero que debería dejarlo participar más, por ello, JJTJ tuvo una baja ponderación en el respeto hacia las participaciones. Por su parte, JJTJ señala que su compañero se distraía mucho, le recomendaba prestar atención e involucrarse más en las actividades, pues casi no le ayudaba con las actividades.

EELG-DSM: En este equipo fue DSM quien se preocupaba más por las actividades y ayudaba su compañero a avanzar, en su co-evaluación EELG sólo menciona que “puede mejorar en varias cosas”, como gestor observé mucha colaboración por parte de este estudiante y no puedo explicar porque su compañero lo evaluó de esta manera. En el caso de EELG, fue una situación completamente contraria, su compañero expresa que debe ser más ordenado, respetuoso e involucrarse más en las actividades, aunque sólo esto último se refleja en su ponderación.

AMS-ESG: Entre estos estudiantes hubo una buena dinámica de trabajo, lograban completar las actividades rápidamente y la actitud de AMS alentaba la participación de ESG. En sus co-evaluaciones ESG menciona que su compañero lo apoyó y ayudó con sus dudas pero que se distraía y a veces no lo dejaba participar; por su parte, AMS le recomienda a su compañero prestar más atención en clase, le reconoce que ha mejorado y recomienda continuar así.

**Gráfica 58. Resultados de la Auto-evaluación de las sesiones 22-26 del grupo 2B.**



Además, en **la gráfica 58**, se exponen los resultados de su auto-evaluación, además los estudiantes reflexionaron sobre los mismos criterios, también teniendo la posibilidad de anotar sugerencias para sí mismos, a continuación, se describen sus opiniones:

AMM: Se calificó con un 45%, menciona que a veces sólo quería opinar ella y que en ocasiones no ayudaba a su compañero en la actividad pero que cumplió adecuadamente con los demás aspectos.

RCS: Se calificó con un 50%, destaca que ella estaba interesada en las actividades y en ayudar a su compañero, aunque este no tuviera la misma disposición.

JTJ: Se calificó con un 33%, considera que debe tener más orden para participar y que todavía desconoce muchas palabras, pero trata de ayudar con lo que puede.

ALJ: Se calificó con un 50%, no realizó ningún comentario sobre su desempeño.

EELG: Se calificó con un 30%, sólo escribió que algunas veces si cumplió con los criterios.

AMS: Se calificó con un 50%, se sugiere a sí mismo “seguir así”, esforzarse y estudiar más.

JMS: Se calificó con un 44%, menciona que trabajó en orden con su compañera pero que en ocasiones no fue muy respetuoso ya que también quería opinar, pues le gusta aportar ideas, aunque tenían “flojera” de buscar las palabras en el diccionario.

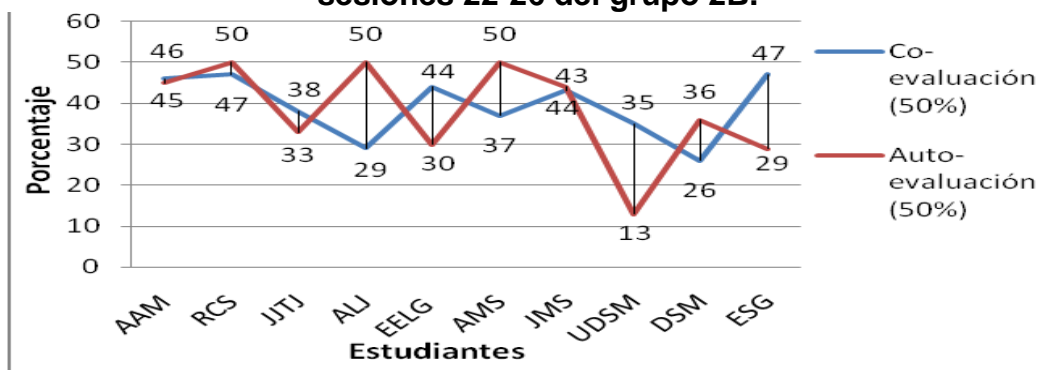
UDSM: Se calificó con un 13%, menciona que casi no dejó participar a su compañero, aunque si respeta sus opiniones, y considera que no ayudó en nada en la actividad.

DMS: Se calificó con un 36%, considera que debe aporta más a su compañero, así como, prestar más atención y trabajar de forma más ordenada.

ESG: Se calificó con un 29%, considera que ayudó poco a su compañero y que respetó las opiniones de éste.

Finalmente, para conocer el porcentaje obtenido de los estudiantes en esta actividad se suman los resultados de ambas evaluaciones; de **la gráfica 59**, cabe destacar que todos los estudiantes que obtuvieron una ponderación más baja en la auto-evaluación con respecto a su co-evaluación son los que han presentado mayores problemas durante este proyecto (JJTJ, EELG, UDSM y ESG), exceptuando el caso de ALJ que se autoevaluó favorablemente; y que en la mayoría de los casos que mantuvieron un desempeño notorio durante las sesiones realizaron una auto-evaluación muy cercana su co-evaluación o por encima de esta.

**Gráfica 59. Comparativa entre la auto-evaluación y la co-evaluación de las sesiones 22-26 del grupo 2B.**



**CAPÍTULO VI.**  
**EVALUACIÓN DE LA**  
**INTERVENCIÓN**

Este capítulo comprende la evaluación del proyecto, gestor, estrategia y herramientas utilizadas durante esta gestión. Primeramente, se hace una reflexión sobre las disfunciones vividas en este proceso y se reflexiona sobre posibles alternativas en respuesta a éstas; después se analiza el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes mediante la aplicación de un examen al inicio y término de la intervención. Posteriormente, se retoman las perspectivas de los aprendientes y el docente de los elementos antes mencionados, asimismo, el gestor recapacita sobre su desempeño y las áreas de mejoras; para finalizar se brindan las conclusiones finales sobre estos resultados.

### **6.1 Disfunciones y Alternativas**

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos del desarrollo de las competencias comunicativas en inglés de cada estudiante, además de una valoración de la perspectiva de los estudiantes, el docente y los padres de familia o tutores sobre los avances tras este proyecto de intervención, el rol que desempeño el gestor, las estrategias y la herramienta utilizadas.

De esta manera, se hace la reflexión sobre las disfunciones presentadas durante la implementación del diseño instruccional para que puedan ser consideradas en próximas intervenciones, además se dan a conocer las alternativas que ayudaron a mejorar o resolver los diferentes escenarios que pueden afectar la planeación educativa.

**Disfunción 1:** *La diferencia cultural del contexto*, durante la primera sesión de sensibilización con los padres de familia, no se logró generar mucha empatía con ellos, ya sea por su desconocimiento sobre el tema o porque no se tomó en cuenta su situación particular. **Las alternativas** para mejorar esta situación; durante la presentación estuvieron presentes el docente y la directora del plantel, quienes me ayudaron en la exposición, tenían una mayor comprensión de la situación de los padres y por su relación tienen una mayor empatía con ellos, por esto, apoyarse con una autoridad reconocida por los participantes puede ayudar a mejorar la empatía y la participación de los mismos; además, es pertinente

elaborar un instrumento para conocer las situaciones, las expectativas, las opiniones y los intereses de las familias.

**Disfunción 2:** *La falta de involucración del docente*, durante las sesiones iniciales de intervención el docente se mostraba poco interesado en el proyecto y abandonaba el salón de clase para atender alguna situación en la dirección escolar; **las alternativas** para mejorar esta situación son: involucrarlo en la planeación o medicación de las actividades, darle un rol activo durante las clases y demostrarle la pertinencia del proyecto.

**Disfunción 3:** *El uso de materiales audiovisuales muy complicados para el nivel de los estudiantes*, se utilizaron dos videos musicales para iniciar las prácticas con esta herramienta, sin embargo, el material resultó poco claro y muy complicado para los estudiantes. Este problema se presentó principalmente por el bajo dominio en el idioma y la poca familiaridad este tipo de actividades, por lo que una **alternativa** para responder a esta situación es la utilización de otros materiales audiovisuales (Películas y series) con los que estén más habituados estudiantes y que sean de su agrado, procurando que éstos sean adecuados para el grupo.

**Disfunción 4:** *La complejidad de las actividades a realizar*, este problema se presentó al inicio del proyecto de intervención y durante otras actividades donde las indicaciones podían extensas; para mejorar la comprensión de los estudiantes con respecto a las actividades que se llevarán a cabo, se pueden ejecutar las siguientes **alternativas**, explica cada actividad conforme se fue efectuando, desglosando paso por paso las acciones que se realizaran, ejemplificar las actividades y hacerlas junto a los estudiantes en un ejercicio de ejemplo.

**Disfunción 5:** *Atrasos en la hora de inicio de las sesiones*, las actividades se realizaban al término de su receso escolar y desde el inicio del proyecto hasta su culminación hubo atrasos con los toques de entrada, esta situación puede ser recurrente y ocurrir por diversos motivos; así que, **como alternativa** es pertinente contemplar para las sesiones 5-10 minutos menos de lo planeado y adecuar la sesiones para poderse efectuar con una dosificación más realista; también es

posible acordar con el profesor extender las horas de las clases pero esta opción no siempre puede ser viable, ya que el docentes también tiene otras actividades y puede no tener tanta disponibilidad.

**Disfunción 6:** *Complicaciones en el trabajo en equipo*, durante las sesiones 4, 5 y 6 de implementación se presentaron problemas en el trabajo en equipo, relacionados con no querer abandonar a su compañero de mayor confianza y falta de involucración de los miembros del equipo; **las alternativas** con que se respondió ante esta situación fue, dejar a los estudiantes escoger a sus compañeros de equipo acordando siempre integrarse con un compañero diferente, de esta forma los alumnos tenían un mayor control, logrando pocas quejas al trabajar con un compañero de poco agrado, también sugerir la integración de equipos entre estudiantes con un mayor dominio del idioma con otros que presenten una mayor dificultad.

**Disfunción 7:** *Incumplimiento de tareas*, en las sesiones 6, 11 y 15 se solicitaron tareas que se utilizarían para llevar a cabo las actividades, pero casi la mitad del grupo no cumplía con éstas; para planear **alternativas** en estas situaciones, se debe considerar la pertinencia de los trabajos solicitados, en caso de ser muy relevantes realizar acuerdos grupales, indagar sobre las causas de los incumplimientos y diseñar con el grupo estrategias para asegurar que estas se cumplan. En caso de que las actividades no sean muy relevantes, brindar una mayor libertad conforme a los productos a realizar y contemplar opciones en caso de su falta; por último, en ambos casos es pertinente vincular las tareas con los intereses y gustos de los estudiantes.

**Disfunción 8:** *El ritmo de trabajo de los estudiantes*, éste era muy distinto, la mitad del grupo no presentaba mucha dificultad con las actividades y la otra mitad tardaba más en copiar la actividad y realizarla, aunque en general todo el grupo tenían un ritmo muy lento o se distraía platicando, debido a esto, el tiempo de las sesiones, en varias ocasiones, no fue suficiente y se quedaban pendientes o medias las actividades. **La alternativa** que se buscó fue adaptarse al ritmo de trabajo de los estudiantes y formarlos en equipos de manera equilibrada; las sesiones que se quedaron a la mitad o con una actividad pendiente, se retomaban

en la siguiente clase con algunas modificaciones para terminarla al iniciar la clase. También definir junto con los estudiantes los tiempos que necesitarán para realizar la actividad permite comprender mejor el lapso que necesitan para terminar su trabajo y los compromete a ajustarse a lo establecido por ellos.

**Disfunción 9:** *Exceso de libertad en las actividades*, durante la sesión 8 y 9, los estudiantes debían realizar un producto final recuperando sus aprendizajes de las clases anteriores, el producto sería decidido por ellos y posteriormente presentado al grupo, sin embargo, todos presentaron muchas dudas y confusiones, ya que se encuentran habituados a que se les asigne una tarea; **la alternativa** que se buscó fue recuperar por medio de una lluvia de ideas sus sugerencias sobre el producto a construir, además el docente y el gestor brindaron algunas opciones, después se decidió de forma grupal cuáles eran las opciones que se elaborarían

**Disfunción 10:** *Dificultad para expresarse de forma oral*, a lo largo de las sesiones la mitad del grupo mostró tener problemas para expresarse de forma oral, para la décima clase esto representó un problema ya que, no era posible involucrarlos durante las actividades; así, se buscó una **alternativa** para remediar esta situación mediante la observación de los intereses o temas de conversación de los estudiantes, se decidió elaborar dibujos sobre personas, personajes o algún elemento de su interés, debido a los estilos de aprendizaje de los estudiantes y distinguió durante las clases su afinidad por elaborar dibujos principalmente en los estudiantes de menor participación; este sentido debe buscarse una alternativa para entablar una comunicación que le resulte amena al grupo.

**Disfunción 11:** *Problemas técnicos*, durante la sesión 16, donde se trabajó con materiales únicamente disponibles en línea hubo problemas con la red de la escuela y no fue posible manejarlos. **La alternativa**, siempre que se pretenda utilizar un material en línea debe contemplarse la posibilidad de un desperfecto ya sea por los servicios disponibles o por aparatos electrónicos, por ello siempre deben tenerse los archivos descargados o en su defecto otras opciones en caso de ser imposible trabajar los elementos planeados.



**Disfunción 12:** *Suspensiones de clases*, entre la sesión 17 y 21 hubo suspensión de clases debido a festividades y actividades académicas del plantel, también se reducían los tiempos por la realización de otros proyectos de la institución; la mejor **alternativa** es informarse lo mayor posible sobre la actividades académicas de la escuela y reorganizar fechas para no afectar la continuidad de los avances de los estudiantes, entendiendo que la institución tiene un programa específico e invitaciones a otras intervenciones que no se encontraran en el calendario escolar; sin embargo en caso de no poder recalendarizar, es necesario recuperar los contenidos y ejercicios de la clase anterior y retomarlos brevemente para que los alumnos puedan recordar sus aprendizajes con mayor facilidad y con esto, se obtenga una asimilación de nuevos conocimientos más eficientemente.

## **6.2 Informe global de la evaluación**

### **6.2.1 En cuanto al desarrollo de las competencias comunicativas.**

El desarrollo de las competencias comunicativas en inglés es el objetivo central de este proyecto de intervención, en función del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) 2011 se divide a estas competencias en: Actitudes hacia la lengua y la comunicación, Comprensión auditiva y escrita, Expresión oral y escrita, y Multimodalidad; en este sentido se presenta el desarrollo de cada ellas en este orden.

Aunado a la anterior, para comprobar el desarrollo que tuvo cada estudiante a lo largo de este proyecto de intervención se analizarán los resultados obtenidos en los exámenes de diagnóstico y de fin de curso, que fueron aplicados el 28 de agosto y el 15 de noviembre del 2018 aunque este último tuvo que ser aplicado durante la preparación para el cierre del proyecto para cumplir con el cronograma escolar, únicamente aplicándose el examen escrito, y las evaluaciones sobre la comprensión auditiva, expresión oral y multimodalidad se hicieron el 5 diciembre del mismo año; además se retomaran de forma comparativa la sesiones enfocadas al desarrollo específico de las competencias antes mencionadas.

### 6.2.1.1 Actitudes hacia el lenguaje y la comunicación

De acuerdo con el PNIEB (2011), esta competencia busca que los estudiantes muestren una actitud positiva hacia el aprendizaje, la autoevaluación y el desarrollo de la autonomía, actuando con respeto, solidaridad y compromiso con su comunidad; así como mostrar confianza y asertividad en para expresarse. Para evaluar esta competencia se utilizó, en la prueba diagnóstica y al final del proyecto, un cuestionario de escala Likert que permitiera conocer las actitudes de los alumnos hacia el aprendizaje del idioma; durante las sesiones se aplicó una escala estimativa para valorar su desempeño.

En la **gráfica 60 y 61**, se muestran las respuestas obtenidas conforme a:

P1. La importancia del aprender inglés.

P2. Si practica el idioma fuera de la escuela.

P3. Si escucha música en inglés fuera de la escuela.

P4. Si trata de comunicarse en el idioma inglés fuera de la escuela.

P5. El agrado de la asignatura

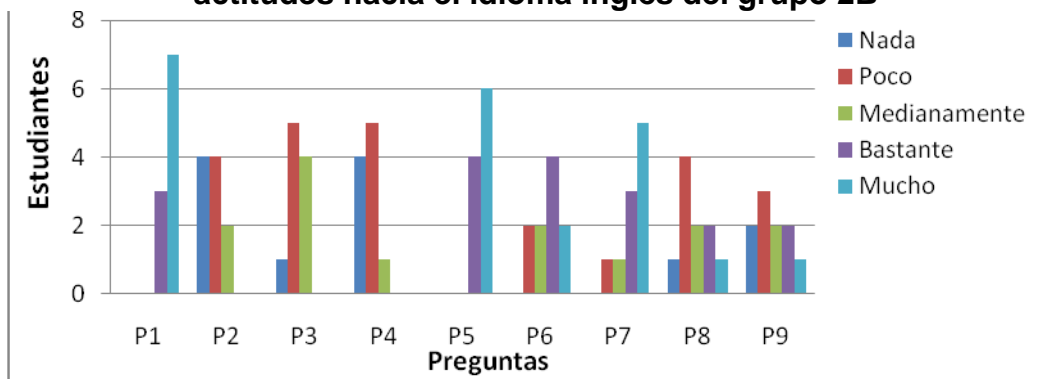
P6. El interés por recibir otros cursos.

P7. El agrado por trabajar en equipo.

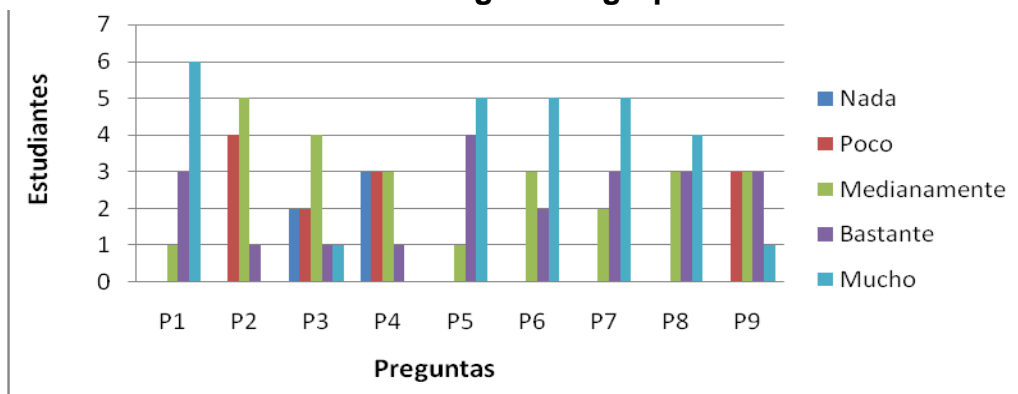
P8. El agrado por ayudar a sus compañeros.

P9. Si trata de aprender por cuenta propia.

**Gráfica 60. Resultados de la primera parte de la prueba diagnóstica sobre actitudes hacia el idioma inglés del grupo 2B**



**Gráfica 61. Resultados de la primera parte de la 2° prueba de actitudes hacia el idioma inglés del grupo 2B**

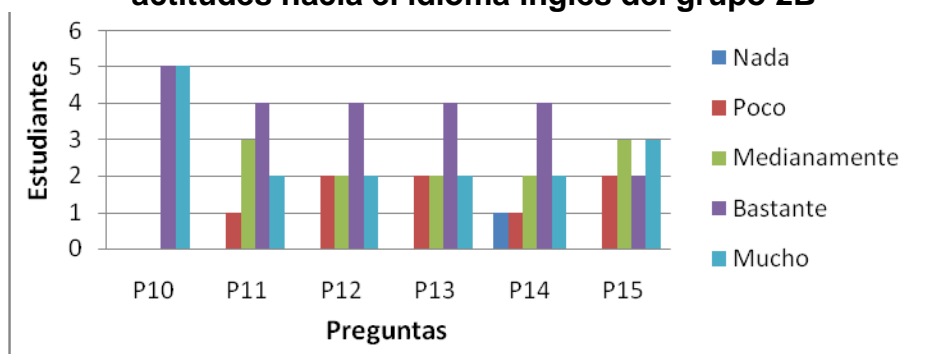


Como se observa en las gráficas anteriores sobre la primera parte del cuestionario sobre actitudes hacia la lengua, los avances fueron favorables en la mayoría de los apartados, excepto por P1 y P5 donde hubo una disminución de un estudiante (EELG) conforme a su percepción sobre la importancia del idioma y su agrado por la asignatura; por el contrario, se nota una mayor práctica del idioma fuera de la escuela, un mayor agrado por trabajar en equipo y ayudar a sus compañero, así como más disposición para aprender por cuenta propia y recibir otros cursos sobre el idioma.

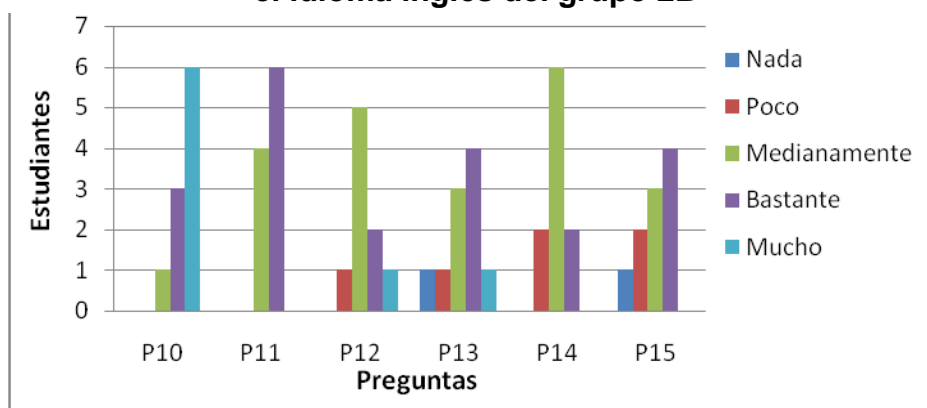
De igual forma, la segunda parte de estas pruebas se presentan las **gráficas 62 y 63**, considerando los siguientes criterios:

- P10. Si considera seguir estudiando inglés.
- P11. Cuanto considera que progresó.
- P12. Cuanta dificultad considera que tendrá para aprenderlo.
- P13. Cuanta dificultad considera que tendrá para escribirlo.
- P14. Cuanta dificultad considera que tendrá para leerlo.
- P15. Cuanta dificultad considera que tendrá para pronunciarlo.

**Gráfica 62. Resultados de la segunda parte de la prueba diagnóstica sobre actitudes hacia el idioma inglés del grupo 2B**



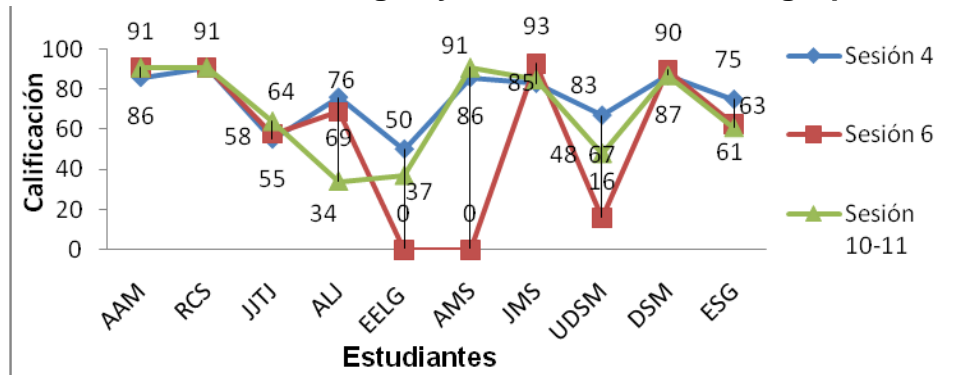
**Gráfica 63. Resultados de la segunda parte de la 2ª prueba de actitudes hacia el idioma inglés del grupo 2B**



Al igual que los criterios anteriores, en esta segunda parte de la evaluación se observan avances en todos los criterios y sólo en el P10 un retroceso (ALJ), los estudiantes están más satisfechos con sus avances y tienen una mejor perspectiva sobre lo que implica aprender el idioma, considerando en la mayoría de los casos que les resultará más complicado aprender a escribirlo y más sencillo aprender a leerlo.

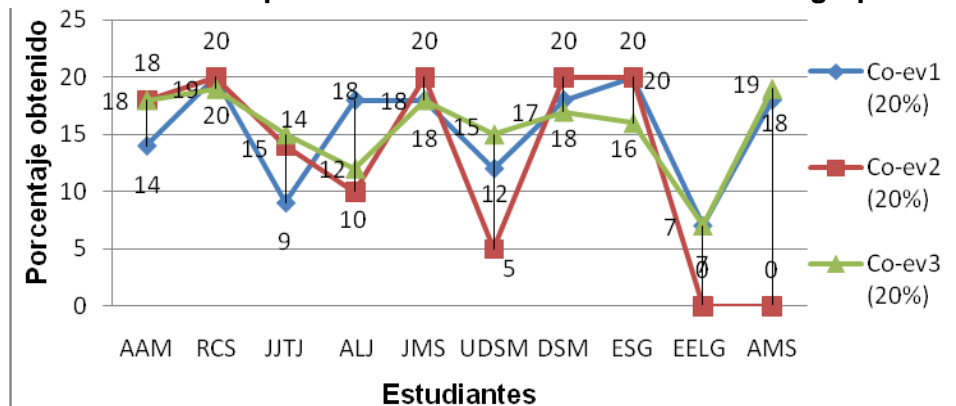
A continuación, se muestran en la **gráfica 64** los resultados obtenidos tras la realización de las actividades durante las sesiones enfocadas en esta competencia, cabe señalar que los estudiantes EELG y AMS no estuvieron presentes durante la sexta sesión; además, se presenta una comparación entre las co-evaluaciones efectuadas por los estudiantes considerando el 20% de la calificación a obtener como máximo, ya que este fue el porcentaje con el que se pretendía evaluar inicialmente con este instrumento.

**Gráfica 64. Comparación entre las sesiones enfocadas en el desarrollo de las actitudes hacia la lengua y la comunicación del grupo 2B.**



Como se observan en las **gráficas 64 y 65**, hubo poca diferencia conforme a las calificaciones obtenidas por los estudiantes en ambas evaluaciones, en general fue en la sesión 6 donde se obtuvieron mejores resultados, esto posiblemente por haber un menor número de alumnos, sólo en cuatro estudiantes (JJTJ, ALJ, EELG y UDSM) se presentó una mayor diferencia en cada una de sus evaluaciones, ellos también fueron los que presentaron más problemas conforme a su actitud.

**Gráfica 65. Comparación entre las co-evaluaciones del grupo 2B**



Finalmente, se detalla la situación de cada estudiante y sus avances o cambios a lo largo de este proyecto de intervención:

AAM: Al comienzo de curso, ella misma reconoció que no ponía atención y que se distraía mucho hablando proponiéndose revertir esta situación, a pesar de ello, no era un problema tan notorio, pues realizaba las actividades, no tenían

problemas para trabajar equipo y apoyar a sus compañeros; en algunas sesiones mostró disgusto por integrarse con ciertos alumnos, lo que se debían mayormente a que terminada siendo la responsable de la actividad, al finalizar el curso mantiene una actitud positiva hacia el aprendizaje y el trabajo en equipo, teniendo más orden para participar y se enfocándose mejor en las actividades.

RCS: No hay ningún problema notorio conforme al comportamiento de esta estudiante, se muestra muy interesada en sus estudios y tiene facilidad para trabajar en equipo, en algunas sesiones expresaba no estar conforme con sus compañeros de equipo pues no le ayudaban o platicaban mucho.

JJTJ: Al inicio del proyecto presentaba un actitud poco favorable, interrumpía a sus compañero, hacia señalamientos sobre sus particiones, hacía mucho ruido platicando y su participación era mínima aunque se le observaba interesado en las actividades, de igual forma, el mismo reconoció estos problemas y su poca participación se debía a la falta de seguridad sobre sus afirmaciones, él trataba de expresar algo y se reprimía o auto corregía sin que nadie le dijera nada, también comenzaba a optar por no participar sin embargo en cada sesión fue mostrando pequeñas mejorías conforme a estas situaciones; al finalizar el proyecto volvió a recaer en algunos comportamientos inadecuado como interrumpir mientras alguien habla pero ya no hacía señalamientos y se involucraba más durante las actividades, no obstante todavía se le veía nervioso para participar.

ALJ: El estudiante casi no presentaba problemas para poder realizar sus actividades, por lo que pudo tener avances en otras competencias sin embargo a lo largo de todo el proyecto se mantuvo poco interesado sobre los temas vistos y aunque no interrumpía o hacía ruido, si se distraía fácilmente con sus amigos lo que también resultó algo molesto para sus compañeros de equipo, él al igual que su compañero EELG son los dos únicos casos en los que no hubo avances conforme a esta competencia.

EELG: Al contrario que su compañero anterior, él si mostraba muchos problemas para realizar las actividades además de un ritmo de aprendizaje muy

lento, presentó la misma actitud que su compañero ALJ, incluso se distraía o platica, aunque el gestor o el profesor estuvieran frente a él.

AMS: Este estudiante siempre se mostró muy emocionado e interesado en las actividades, al comienzo del proyecto tendía a quitarle a la palabra a sus compañeras o interrumpirlos para señalar que se equivocaron en algo, es muy entusiasta para participar lo que le llevaba a tener estos comportamientos, por medio de los juegos fue que rápidamente se adaptó a un orden. Además, fue el único que expresó agrado por repasar con su madre, que es una acción que realizaba con anterioridad y espera seguir haciéndolo.

JMS: Mantuvo una actitud positiva hacia el aprendizaje el idioma, tenía conocimientos básicos de los temas por lo que participaba y se involucraba constantemente durante las clases, llegó a presentar algunos problemas con sus compañeros sin embargo siempre fue responsable con sus actividades y respetuoso cuando sus compañeros participaban.

UDSM: En un comienzo presentó una actitud muy parecida a ALJ o incluso un poco peor pues él definitivamente prefería no participar, esta situación no cambio mucho durante las sesiones enfocadas en esta competencia, y empezó a mostrarse más participativo e interesado a partir de la sesión 12, aunque en la sesión 10 y 11, ya también, se iniciaba a notar este cambio, finalmente su co-evaluación más alta fue al final del curso, donde ya se mostraba más comprometido con las actividades.

DSM: El estudiante tenía mucha facilidad para realizar las actividades y siempre fue muy solidario con sus compañeros, esto mismo significaba un problema para él, pues tendía a tomar las actitudes de su círculo más cercano (ALJ, EELG y JJTJ) por lo que en ocasiones se enfocaba únicamente en la actividad mientras que en otras se la pasaba jugando con su compañero. Por su parte, en las ocasiones en las que él tomó el liderazgo de su equipo, se notaba interesado en los temas vistos, su participación fue constante y frecuente, procurando que su equipo lo siguiera en la actividad.

ESG: Al comienzo el proyecto se le veía muy nervioso y poco participativo, durante varias sesiones sólo se mantuvo copiando y preguntando a sus

compañeros sobre los temas que abordábamos, casi no hablaba y cuando lo hacía mantenía un tono de voz muy bajo y difícil de escuchar; a medida que fuimos avanzando tuvo un mejor desenvolvimiento, participaba más, aunque se veía limitado por su conocimiento sobre las temáticas, colaboraba más con sus compañero y contribuía en resolver las actividades.

### **6.2.1.2 Comprensión auditiva y escrita**

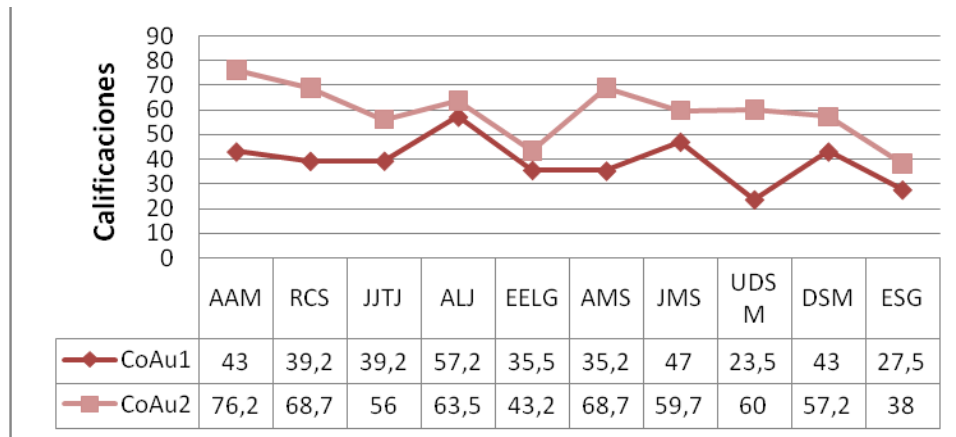
#### ***Comprensión auditiva***

De acuerdo con el PNIEB (2011), esta competencia se relaciona con la capacidad de abstraer las ideas principales de oraciones expresadas de forma oral, así como detalles específicos sobre estas, como el sujeto, el lugar o tiempo de la oración. Para evaluar el desarrollo de esta competencia, se aplicó una prueba durante el diagnóstico y cierre del proyecto que consistía en que el gestor les leería tres veces cinco oraciones a los estudiantes que debían comprender y escribir su significado, se utilizó una rúbrica con los siguientes criterios:

- C1. Comprensión de la idea central de la oración (15%).
- C2. Distinción de pronombres personales (15%).
- C3. Identificación de verbos (15%).
- C4. Comprensión de la conjugación de los verbos (10%).
- C5. Comprensión los adjetivos de las oraciones (15%).
- C6. Comprensión de la estructura gramatical de la oración (15%).
- C7. Interpretación de palabras desconocidas (15%)

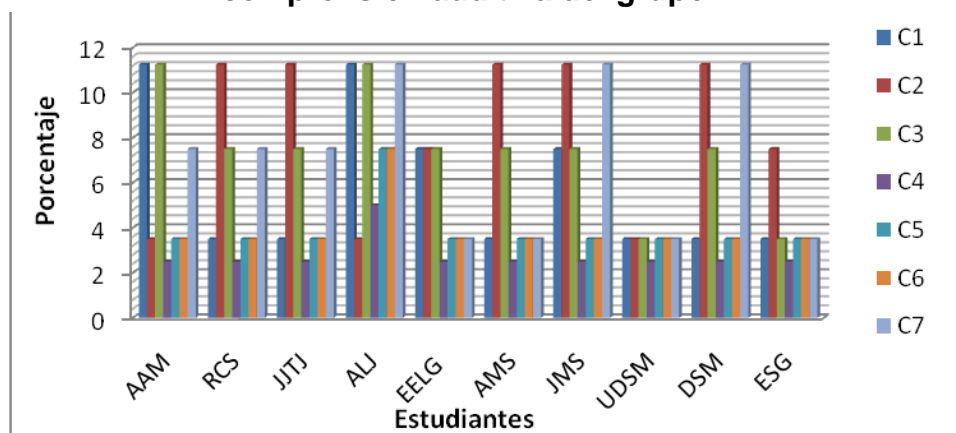


**Gráfica 66. Comparación entre las evaluaciones al inicio y término del proyecto de intervención de la competencia de comprensión auditiva del grupo 2B.**

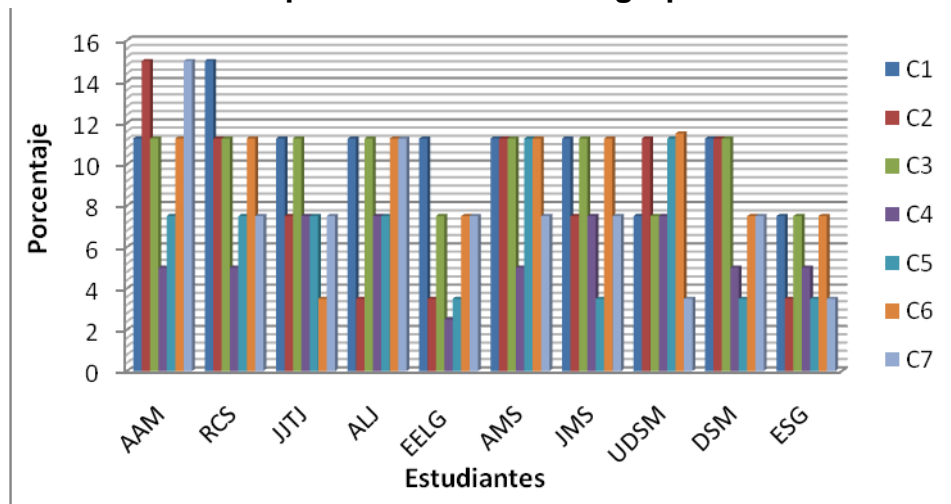


En la **gráfica 66**, se muestran los resultados de las evaluaciones sobre esta competencia al inicio y terminó del proyecto, todos los estudiantes tuvieron una mejoría, en la mayoría de los casos hubo avances significativos, aunque algunos alumnos (ALJ, EELG y ESG) no tuvieron mucho progreso; a continuación, se describirán los progresos de cada estudiante de forma individual, tomando como referencia los criterios antes mencionados en las gráficas XA y XB.

**Gráfica 67. Resultados de la prueba diagnóstica sobre la competencia de comprensión auditiva del grupo 2B**



**Gráfica 68. Resultados al cierre del proyecto sobre la competencia de comprensión auditiva del grupo 2B**



AAM: Al inicio del proyecto obtuvo un 43% en su evaluación, comprendió la idea central de la mayoría de las oraciones y reconoció algunos verbos pero no identificó a los sujetos ni comprendía la conjugación de los verbos ni los adjetivos o la estructura gramatical de los ejemplos, además frente a palabras desconocidas optaba por omitirlas; para el cierre del proyecto tuvo avances notorios, logró comprender la idea central de la misma cantidad de oraciones que en su primera evaluación; sin embargo, tuvo más claridad, logró identificar a todos los sujetos y más verbos con sus conjugaciones, así como un mayor número de adjetivos aunque todavía tiene muchas confusiones en estos temas; otro cambio importante es en su intención por tratar de suponer significados de palabras desconocidas tratando de conectar la información que es capaz de comprender con base en una estructura gramatical, por lo que su calificación fue de 76.2%.

RCS: En la prueba diagnóstica su resultado fue de 39.2% debido a que no comprendió la idea central de las oraciones pero sí pudo identificar a la mayoría de los sujetos y algunos verbos aunque no en su respectiva conjugación o respetando la estructura gramatical de las oraciones, tampoco reconocía los adjetivos y casi no trato de adivinar el significado de palabras desconocidas prefiriendo omitirlas; tras la implementación de esta intervención, comprendió la idea central de todas las oraciones, mejorando en la identificación de verbos y algunos casos en su respectiva conjugación, también logró comprender más

adjetivos respetando la estructura gramatical de las oraciones, sólo en su intención por suponer significados de palabras desconocidas no hubo avances, obteniendo 68.7% en su evaluación.

JTJ: al inicio del proyecto obtuvo un 39.2%, no comprendía ninguna de las oraciones que se le leyó, aunque sí pudo identificar el sujeto en la mayoría de ellas, también pudo identificar y pocos verbos, aunque no en su respectiva conjugación, así como tampoco reconoció los adjetivos; y trató de adivinar en pocas ocasiones. Al finalizar el proyecto, su avance más significativo fue en la comprensión de las oraciones y la identificación de verbos, aunque tuvo más dificultad para identificar los pronombres durante la prueba. También, logró comprender dos adjetivos, pero todavía es le cuenta trabajo suponer significados ante elementos desconocidos y tener un orden lógico en las gramáticas, por lo que su calificación fue de 56%.

ALJ: En este estudiante sólo se pudieron observar pequeños avances conforme a esta competencia, en un inicio obtuvo un 57.2% y era capaz de comprender la idea central de la mayoría de las oraciones aunque no reconocía a los sujetos, si comprendió la mayoría de los verbos y en algunos en su respectiva conjugación; además supuso varias palabras para tratar de completar el significado de los ejemplos respetando elementos gramaticales, así como, identificó la mitad de los adjetivos; pese a tener los mejores resultados en la fase diagnóstica, como se mencionó anteriormente, al concluir este proyecto sólo mejoró un poco conforme a la comprensión de la conjugación de los verbos y la estructura gramatical de las oraciones, obtenido un 63.5%.

EELG: Este estudiantes también tuvo poco progreso, en su diagnóstico obtuvo un 35.5% y al concluir un 43.2%; en su primera prueba comprendió menos de la mitad de las oraciones de forma muy general, así como la mitad de los sujetos y pocos verbos sin embargo fue lo único que reconoció, con cierta falta de orden lógico; al termino del proyecto, comprendió mejor la idea central de la mayoría de la oraciones, aunque no pudo reconocer a los sujetos, sí reconoció pocos verbos y en sus intentos por completar el significado de la oraciones mantuvo algunas estructuras gramaticales relacionadas a temas vistos en clase.

AMS: En su prueba diagnóstica obtuvo un 35.2%, ya que no logró comprender la idea central de las oraciones y sólo pudo identificar a la mayoría de los pronombres y pocos verbos conjugados erróneamente, dejando sus respuestas únicamente con esta información; Al finalizar el proyecto, mejoró considerablemente obteniendo un 68.7%, fue capaz de comprender la mayoría de las oraciones, identificando los sujetos y verbos, aunque de esto último todavía presenta dificultad para comprenderlo en su respectiva conjugación, además fue capaz de reconocer la mayoría de los adjetivos respetando la estructura gramatical de la oración, pese a tratar de adivinar en alguna ocasiones sus suposiciones no tenían nada que ver con el contenido de las oraciones.

JMS: Obtuvo un 47% en su prueba diagnóstica debido a que comprendió menos de la mitad de las oraciones aun cuando reconoció la mayoría de los sujetos y pocos verbos, valiéndose más de la adivinación para completar los significados de las oraciones; Para su segunda prueba consiguió un 59.7%, siendo capaz de comprender la mayoría de las enunciados y verbos aunque en la mayoría con un conjugación equivocada, además presentó más dificultad para reconocer a los sujetos y los adjetivos, en esta ocasión casi no trató de inferir el significado de palabras desconocidas aunque si respetó la estructura gramatical de los ejemplos.

UDSM: Obtuvo de calificación un 23.5% que es la calificación más baja que se podía obtener, debido a que sólo escribió dos o tres palabras con relación con las oraciones; En su segunda prueba alcanzó un 60%, mejorando en todos los aspectos evaluados excepto en la suposición de significados, fue capaz de comprender la idea central de dos oraciones de cinco, reconociendo a la mayoría de los sujetos y adjetivos del total, además pudo reconocer pocos verbos de acuerdo con su conjugación.

DSM: En su examen diagnóstico obtuvo un 43%, ya que sólo reconoció a la mayoría de los sujetos, pocos verbos y en general trató de comprender las oraciones adivinando significados; Tras la implementación del proyecto, fue capaz de comprender la mayoría de los ejemplos, junto con sus pronombres y verbos, aunque esto últimos en su mayoría no correspondían con su conjugación,

asimismo sus intentos por adivinar el significado de los enunciados fueron menores, obteniendo un 57.2%.

ESG: Al igual que su compañero UDSM, obtuvo los resultados más bajos posibles en la mayoría de los criterios, excepto en los pronombres donde pudo acertar en dos de ellos, obteniendo un 27.5% en su calificación; En su segundo examen hubo avances mínimos por lo que su calificación fue de un 38.7%, pudo comprender la idea central de dos oraciones, pese a no reconocer ninguno de los sujetos correctamente, logró identificar dos verbos en su respectiva conjugación así como respetar elementos gramaticales vistos durante las sesiones.

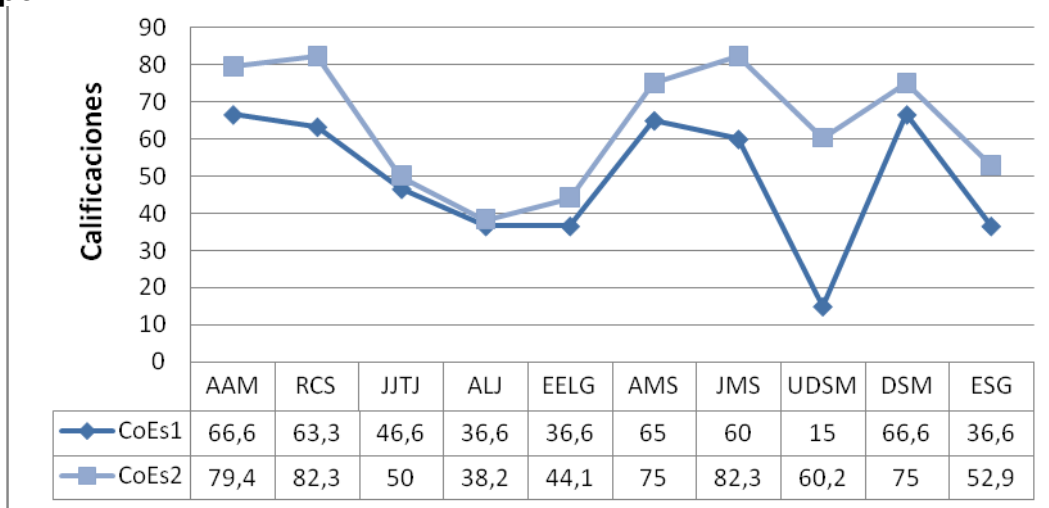
En conclusión, sobre estos resultados, podemos identificar gracias a las **gráficas 67 y 68**, que el mayor progreso de los estudiantes se encontró en su comprensión sobre las ideas centrales, adjetivos y de la estructura gramatical de las oraciones; ya que la mayoría tuvo resultados favorables en la prueba diagnóstica sobre la identificación de sujetos y verbos, que al igual que la comprensión de las conjugaciones e intentos por suponer significados tuvieron menores avances.

### **Comprensión de lectura**

Esta competencia, al igual que la comprensión auditiva, se centra en la capacidad de comprender mensajes y abstraer información de interés o requerida, estos mensajes se pueden encontrar en textos, imágenes, avisos o señalamientos de nuestro día a día. Para realizar la evaluación se utilizó un examen aplicado al inicio y cierre del proyecto con ejercicios similares a su libro de texto, los cuales consistían en:

1. Completar palabras en una conversación de presentación entre dos individuos.
2. Responder a siete interrogantes basadas en la información de una presentación de una estudiante.
3. Identificar las *wh questions* correctas de seis cuestionamientos sobre su información personal y contestar de forma coherente.

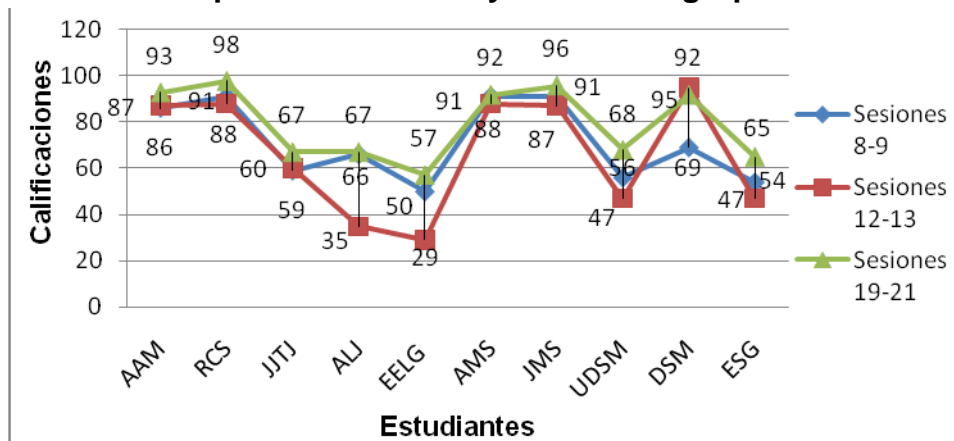
**Gráfica 69. Comparación entre las evaluaciones al inicio y término del proyecto de intervención de la competencia de comprensión de lectura del grupo 2B.**



Como se observa en la gráfica anterior en todos los estudiantes hubo avances, sin embargo los estudiantes ALJ, EELG y JJTJ fueron los que menos progreso tuvieron, además de ser los que obtuvieron un resultado más bajo en la prueba final, cabe señalar que ALJ y EELG también presentaron esta situación en la evaluación de la comprensión auditiva; contrario a estos casos, se distinguen dos estudiantes UDSM y ESG que tuvieron un inicio igual o peor que sus compañeros pero que para final del proyecto su actitud cambió y su participación fue más notoria.

Asimismo, se reconoce que siete estudiantes mejoraron en su capacidad para comprender conversaciones escritas y rescatar información específica de textos básicos en inglés; además, fue en el tercer ejercicio donde los estudiantes tuvieron una mayor facilidad y en el primero donde presentaron más errores u omisiones; por último, en la **gráfica 70** se muestran los resultados finales de cada sesión enfocada en la comprensión auditiva y escrita, debido a durante ellas se trabajaron ambas capacidades.

**Gráfica 70. Comparación entre las sesiones enfocadas en el desarrollo de la comprensión auditiva y escrita del grupo 2B.**



Aunado a lo anterior, con esta gráfica podemos constatar la información descrita sobre los resultados en esta competencia y comparar los avances registrados entre los exámenes realizados y las sesiones enfocadas a la comprensión auditiva y escrita; en todas estas evaluaciones se registraron avances positivos en todos los estudiantes del inicio al término del proyecto.

Además, se observa una situación peculiar en los estudiantes ALJ, EELG y UDSM que obtuvieron las calificaciones más bajas en el diagnóstico y que durante las sesiones de mostraban distraídos y desinteresados, estos mismos estudiantes tuvieron una recaída en la sesión 12 sin embargo fue más pronunciada en los casos ALJ y EELG, para comprender la diferencia entre estos dos casos y UDSM, que al final obtuvo los mayores avances, es necesario revisar los apuntes sobre las sesiones 14-15, que fue donde comenzó a haber un cambio en la actitud de UDSM mostrándose más interesado en los temas, esto se logró gracias a que se buscó una forma para que el estudiante se expresara (pues casi no quería hablar) que resultó ser a través de dibujos, pues en algunas observaciones se le identificó este pasatiempo.

### 6.2.1.3 Expresión oral y escrita

#### Expresión oral

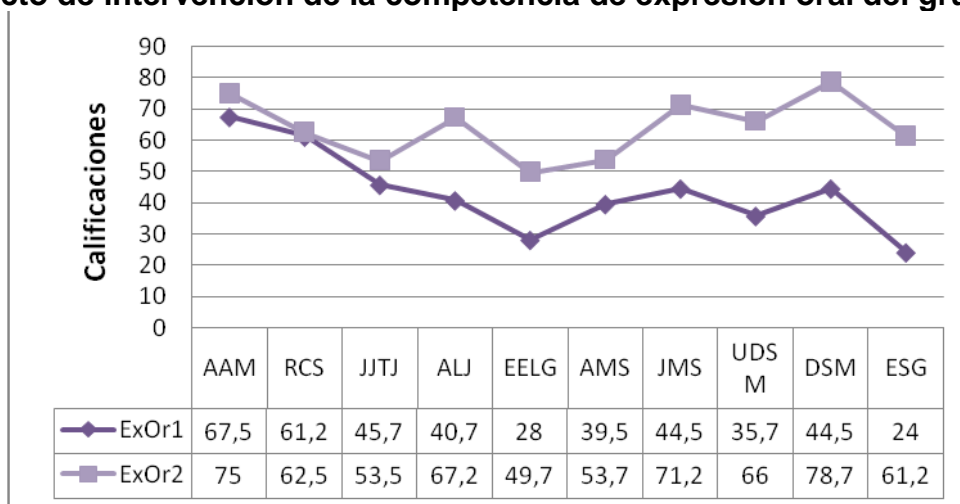
De acuerdo con el PNIEB (2011), esta competencia se pretende que los estudiantes participen en intercambios comunicativos breves y habituales, así

como la expresión de opiniones e ideas de forma clara. Para evaluar el desarrollo de esta competencia, se aplicó una prueba durante el diagnóstico y cierre del proyecto que consistía en que de forma individual cada estudiante leyera cinco oraciones la cuales serían escuchadas por el gestor que mediante una rúbrica reconocía el grado de cumplimiento de los siguientes criterios:

- E1. Seguridad al leer (15%).
- E2. Habla (15%).
- E3. Pronunciación general de la oración (15%).
- E4. Pronunciación de los pronombres con su verbo to be (20%).
- E5. Pronunciación de contracciones (20%).
- E6. Entonación en las preguntas (15%).

En la **gráfica 71**, se hace una comparación entre los resultados de las dos pruebas aplicadas, como se puede observar en estas competencias hubo avances más notorios con la mayoría de los estudiantes excepto en RCS quien, cabe mencionar, no obtuvo una calificación negativa como sus compañeros ESG, EELG y UDSM al inicio del proyecto

**Gráfica 71. Comparación entre las evaluaciones al inicio y término del proyecto de intervención de la competencia de expresión oral del grupo 2B.**



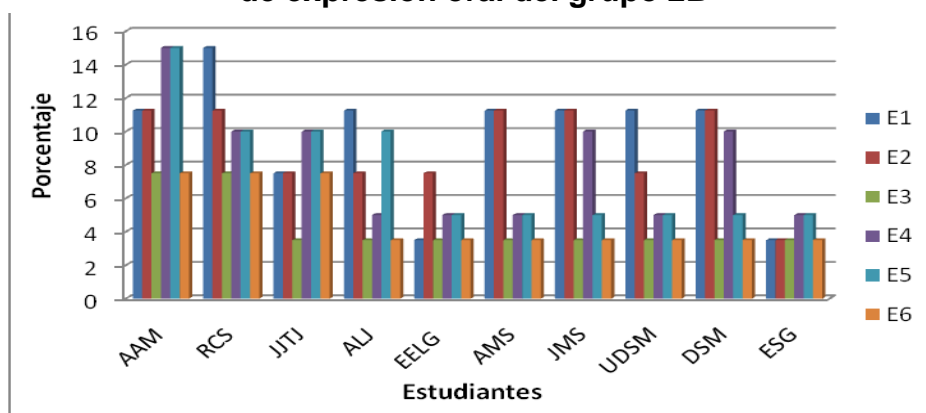
También, con las gráficas XE1 y XE2, se analizan con mayor detalle los criterios antes mencionados, la interpretación de estas tablas se abordarán de



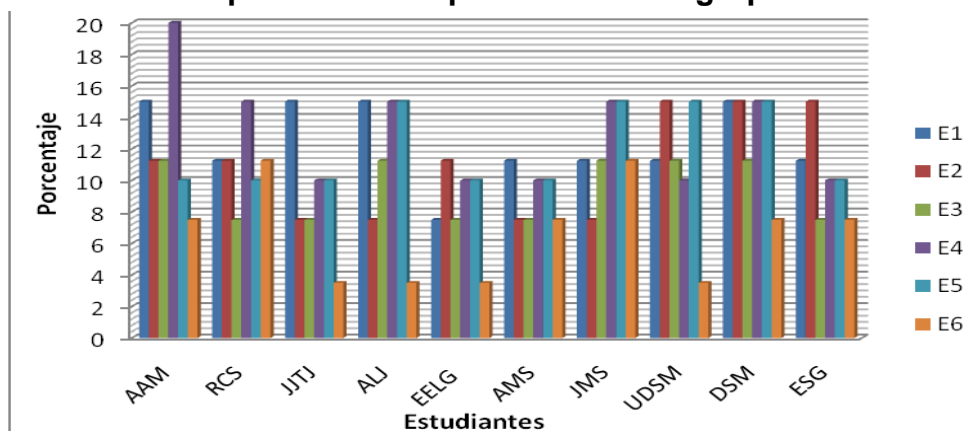
manera individual con cada estudiante identificando los avances y dificultades que presentaron los alumnos durante sus dos pruebas.

AAM: En su evaluación inicial obtuvo un 67.5% y posteriormente un 75%, siendo de las mejores ponderaciones en ambas pruebas; Al inicio del proyecto leyó con seguridad las oraciones riéndose ocasionalmente, su lectura fue comprensible pese a tener pequeñas pausas y autocorrecciones, su pronunciación fue textual, aunque pronunció correctamente la mayoría de pronombres y contracciones, también tratando marcar una diferencia en las interrogantes. Al término del proyecto leyó con mayor facilidad las oraciones sin hacer pausas o reírse, también pronunció correctamente todos los pronombres y varias palabras complementarias de las oraciones, aunque tuvo una mayor dificultad para pronunciar las contracciones.

**Gráfica 72. Resultados en el diagnóstico del proyecto sobre la competencia de expresión oral del grupo 2B**



**Gráfica 73. Resultados en la segunda evaluación del proyecto sobre la competencia de expresión oral del grupo 2B**



RCS: En el diagnóstico alcanzó un 61.2% y en su segunda prueba un 62.5%, esta estudiante mejoró un poco en la pronunciación de los pronombres y en marcar una diferencia en las interrogantes, sin embargo, durante la segunda evaluación se notaba desanimada y distraída, leyendo con más pausas y teniendo un tono de voz poco comprensible, esto generó que sus calificaciones se mantuvieran en el mismo nivel, pese haber mejorado en su pronunciación.

JJTT: En el diagnóstico logró un 49.5%, posteriormente obtuvo un 53.5%; al igual que las estudiantes anteriores, JJTJ presentó avances sobre algunos indicadores pero su ponderación conforme a la pronunciación de los pronombres bajo un poco; mejoró sobre todo en su seguridad para leer las oraciones, en un inicio se saltaba varias palabras, mantenida un tono de voz muy bajo y se autocorregía con mucha frecuencia, aunque trató de hacer una diferencia en la pronunciación de las interrogantes; al finalizar el proyecto sólo se autocorrigió en dos ocasiones y su lectura fue más clara, pese a continuar con una pronunciación en su mayoría textual.

ALJ: Al inicio del proyecto obtuvo un 40.7%, debido a que leyó con seguridad las oraciones haciendo algunas pausas y autocorrecciones, su problema más marcado era que inventaba pronunciaciones aunque pronunció correctamente dos contracciones; al finalizar el proyecto, logró leer de corrido todas las oraciones pero de forma muy rápida, también presentó una mejor pronunciación en toda las oraciones así como en la mayoría de los pronombres y contracciones, obteniendo un 67.2% en su segunda evaluación.

EELG: Al inicio del proyecto obtuvo la ponderación más baja en la mayoría de los indicadores, excepto en el habla; su calificación fue de un 28%, durante su lectura se la paso riéndose y auto-corriéndose pese a no pronunciar ninguna palabras que estaban escritas; De esta manera, en su segunda prueba sólo se rió antes de comenzar a leer las oraciones y realizó algunas pausas, pronuncio de forma textual la mayoría de las oraciones aunque si articula correctamente algunos pronombres y contracciones, lo que hizo su lectura más comprensible, además trato de marcar una diferencia en las interrogantes aunque estas eran muy parecidas al español, por lo que alcanzó un 49.7%.

AMS: Al igual que su compañero anterior, este estudiante tuvo las ponderaciones más bajas en su pronunciación, sin embargo se expresó con mucha seguridad y leyó sin problemas las oraciones de forma textual, aunque también inventó algunas pronunciaciones obteniendo un 29.5% en su diagnóstico; posteriormente su calificación subió a 53.7%, mejorando principalmente en la pronunciación de las palabras, todavía lee casi todo de forma textual sólo pronunciando correctamente algunos pronombres y contracciones, además trató de diferenciar las interrogantes.

JMS: En su diagnóstico obtuvo un 44.5% y en la segunda evaluación un 71.2%; conforme a su seguridad y habla no hubo mucha diferencia, sólo que en la segunda se trababa en alguna palabra que le costaba trabajo decir; mostró mejorías conforme a su pronunciación, ya que durante la prueba inicial sólo leyó poco pronombres correctamente, y en la segunda prueba logró pronunciar correctamente la mayoría de los ellos y sus contracciones, además, se distinguió mejorar a las interrogantes de las afirmaciones.

UDSM: En el diagnóstico obtuvo un 35.7% y llegó a un 66% en la segunda evaluación, fue de los estudiantes que mostró mayor mejoría, pues comenzó con una lectura clara y comprensible, pero pronunciando las palabras como podía; tras la implementación del proyecto, continuó su lectura con seguridad y una mayor claridad, logró pronunciar correctamente la mayoría de las contracciones, algunos pocos pronombres y otras palabras en las oraciones, aunque su tono de voz siempre fue uniforme.

DSM: En su diagnóstico logró un 44.5% y subió en la segunda evaluación a un 78.7%; también fue de los estudiantes con un mayor avances y que se distinguió por tener facilidad para aprender el idioma, al inició leyó con claridad y seguridad las oraciones haciendo breves pausas aunque su pronunciación fue textual e inventó algunas palabras, diciendo sólo pocos pronombres correctamente; al finalizar el proyecto ya no hacía ninguna pausa o se trababa con las palabras, logró pronunciar la mayoría de los pronombres y contracciones correctamente, al igual que varias palabras aleatorias de las oraciones, por último su pronunciación en las interrogante fue parecida al español.

ESG: Fue el estudiante que presentó mayor progreso, en la primera evaluación obtuvo las ponderaciones más bajas en todos los criterios resultando en un 24% de calificación, esto debido a que leyó las oraciones con un tono de voz tan bajo que apenas se le podía oír, lo que no corrigió pese a solicitársele, además su pronunciación la trata de hacer textual, aunque terminaba leyendo como podía. En su segunda evaluación consiguió un 61.2%, ya que su tono de voz fue más alto y su lectura más comprensible, también logró pronunciar correctamente la mitad de los pronombres y contracciones, así como dos o tres palabras complementarias, además, trató de hacer una diferencia en las interrogantes, pero esto sólo disminuía su tono de voz. En este alumno siempre fue muy notoria su timidez sin embargo siempre se mantuvo tomando notas y preguntando a sus compañeros para ir al corriente con el grupo.

Finalmente, comparando las **gráficas 72 y 73** se identifica que el mayor avance en los estudiantes está relacionado con pronunciación de los pronombres y contracciones, cabe señalar que se optó por sólo evaluar específicamente estos temas, ya que como se muestra, pese a haber avances favorables en éstos, todavía hay una mitad del grupo que continúa teniendo mucha dificultad para decir correctamente estas palabras y no se les quería afectar incluyendo temas más amplios, este sentido únicamente se midió la pronunciación general de la oración, y es que, para el inicio del proyecto los alumnos habían trabajado todo un año de forma textual, lo que provocó que se quedaran con este hábito.

Además, se puede comprobar que hubo avances significativos en cuanto a la seguridad para expresarse, como se distingue en los estudiantes AAM, JJJ y ESG, siendo en este último un gran impedimento para poder cumplir con los demás criterios a evaluar.

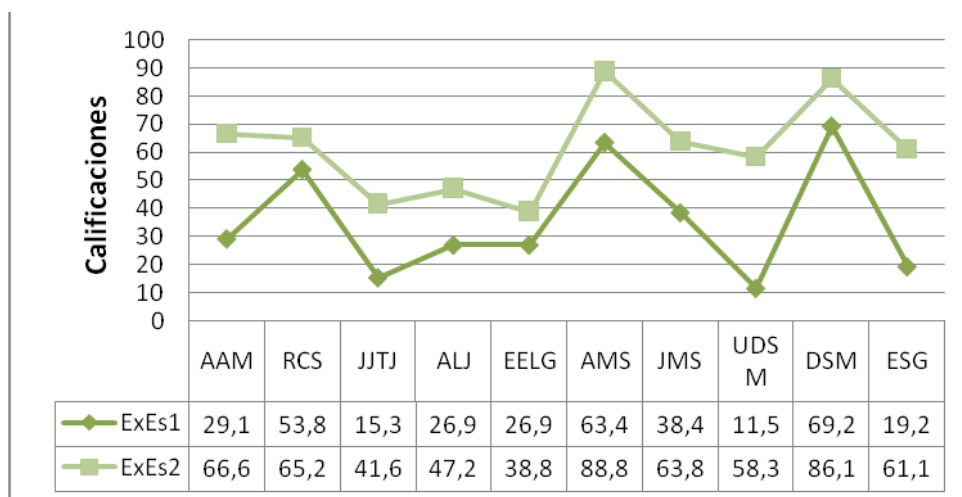
### **Expresión escrita**

Esta competencia, de acuerdo con el PNIEB (2011), se centra en la elaboración de textos breves que permitan a los estudiantes comunicar una idea u opinión; para la evaluación de su desarrollo se utilizó un examen escrito que fue

aplicado al inicio y término del proyecto, la prueba estaba dividida en las siguientes actividades:

1. Completar un recuadro con los pronombres, verbo “to be”, adjetivos posesivos y contracciones.
2. Traducir al inglés o al español una serie de palabras sobre vocabulario de ejercicios de su libro de texto (colores, saludos, meses, etc.)
3. Responde de forma positiva y negativa una serie de cuestionamientos.

**Gráfica 74. Comparación entre las evaluaciones al inicio y término del proyecto de intervención de la competencia de expresión escrita del grupo 2B.**



En la **gráfica 74** se puede observar que ésta fue una de las competencias donde hubo un mayor desarrollo (sólo menor a la competencia de multimodalidad) aunque esto puede deberse a la baja calificación que obtuvieron la mayoría de ellos; para su segundo examen se hacen notar los progresos que tuvieron los estudiantes AAM, JJTJ, UDSM y ESG (sobre todo estos dos últimos), pues lograron recuperarse y alcanzar a varios de sus compañeros; también pueden verse los casos de AMS y DSM que tuvieron resultados positivos en ambas pruebas aumentado su ponderación considerablemente.

Por el contrario, los estudiantes que tuvieron más menos avances fueron RCS y EELG, situación contrastante en la alumna RCS quien durante las sesiones enfocada en esta competencia obtuvo resultados altos en sus evaluaciones; en esta prueba los estudiantes obtuvieron mayor facilidad para realizar la

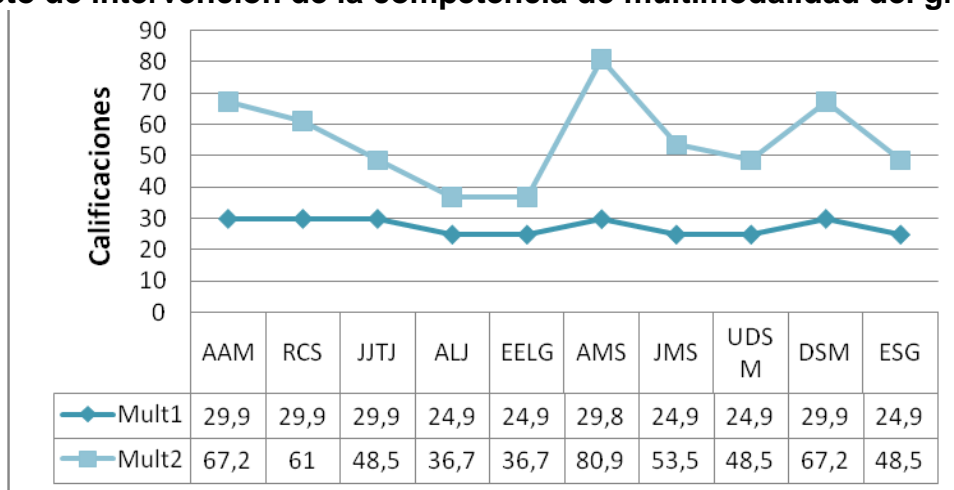
última actividad y fue en la primera donde presentaron mayores confusiones colócanos los elementos equivocados en el recuadro.

#### 6.2.1.4 Multimodalidad

De acuerdo con el PNIEB (2011), esta competencia se relaciona la capacidad de utilizar estrategias y hacer vínculos con entre el lenguaje visual, corporal y oral para comprender mensajes. Para evaluar el desarrollo en competencia, se aplicó una prueba al inicio del proyecto y otra al cierre el mismo, en ésta los estudiantes debían visualizar dos videos dos veces para identificar palabras, anotarlas, tratar de traducirla y describir porque creían que ese era el significado de la palabra del video, se utilizó un a escala estimativa con los siguientes criterios:

1. Comprende las palabras en inglés presentadas en el video (20%).
2. Trata de adivinar las palabras (25%).
3. Identifica elementos visuales o auditivos para comprender palabras nuevas (25%)
4. Utiliza los elementos detectados para inferir significados (30%)

**Gráfica 75. Comparación entre las evaluaciones al inicio y término del proyecto de intervención de la competencia de multimodalidad del grupo 2B.**

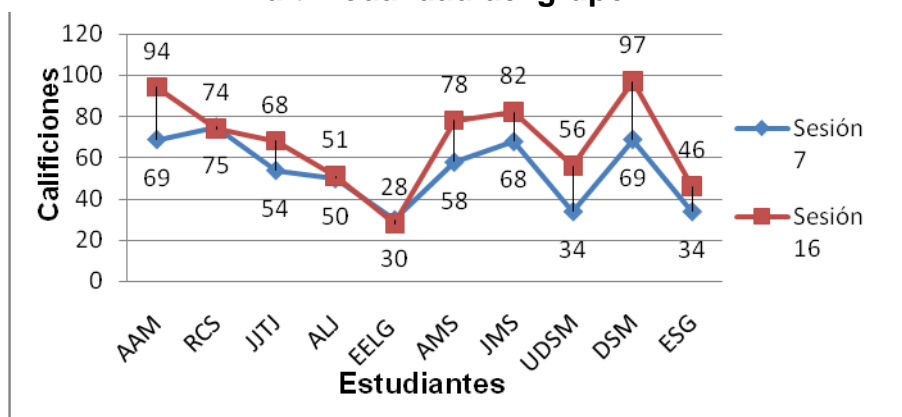


Como se muestra en la **gráfica 75**, esta fue la competencia donde hubo un mayor desarrollo, ya que la forma en que se abordaron las sesiones sobre esta

competencia fue completamente nueva para ellos, si bien revisaban videos sobre otras asignaturas y algunos audios del programa de inglés, no habían trabajado propiamente con la competencia; por lo que en su primera evaluación, casi todo el grupo obtuvo la mínima calificación y los demás apenas anotaron una o dos palabras mencionando durante la aplicación, en reiteradas ocasiones, que “no alcanzaban a ver las palabras porque iban muy rápido” o que “no entendían nada”, pese a pausar los videos y tratar de aclarar dudas, las situaciones continuaron de igual manera.

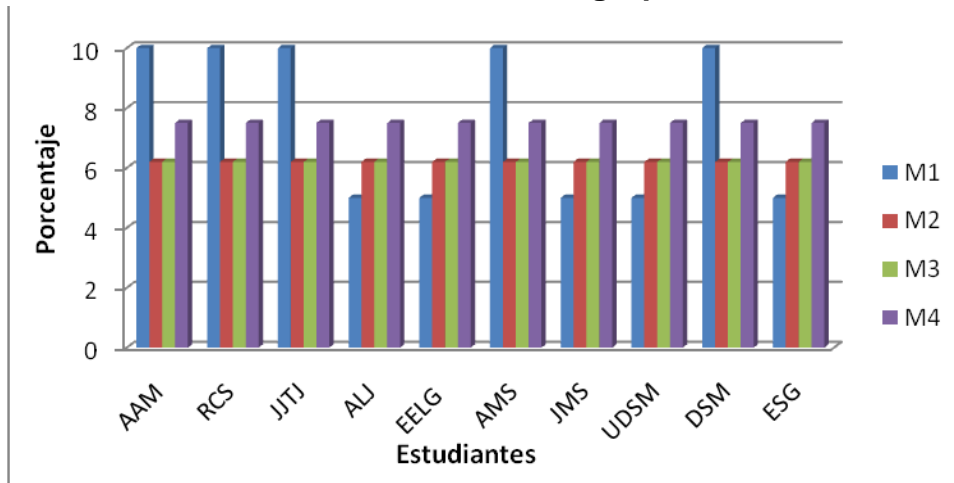
De forma similar, la **gráfica 76** se observa una situación similar a las pruebas al inicio y término del proyecto; Para la segunda evaluación, los estudiantes estaban más acostumbrados a esta forma de trabajo y mostraban un mejor dominio sobre los temas abordados en las sesiones, lo que en mi opinión fue esencial para alcanzar estos resultados.

**Gráfica 76. Comparación entre las sesiones enfocadas en el desarrollo de la multimodalidad del grupo 2B.**

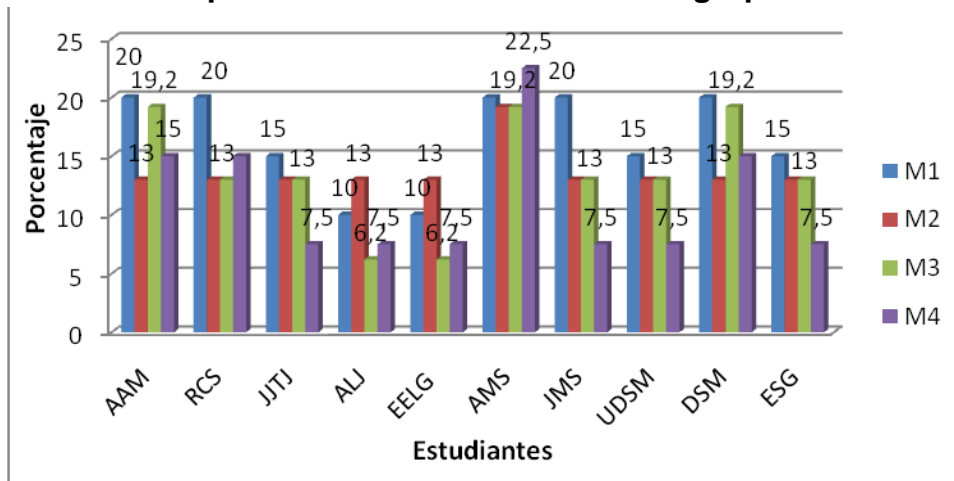


También, comparando la **gráfica 77 y 78** se aprecia que a un inicio del proyecto apenas cuatro estudiantes pudieron anotar pocas palabras del video con su significado y que los demás criterios a evaluar no se cumplieron; para su segunda evaluación, todos fueron capaces de escribir varias palabras del video e incluso varios de ellos identificaron elementos de las escenas que trataron de relacionar con el significado de la palabra.

**Gráfica 77. Resultados en el diagnóstico del proyecto sobre la competencia de multimodalidad del grupo 2B**



**Gráfica 78. Resultados en la segunda evaluación del proyecto sobre la competencia de multimodalidad del grupo 2B**



Con base en lo anterior, se describirá únicamente el avance que tuvieron los estudiantes al finalizar el proyecto, pues como se explicó en la prueba diagnóstica la mayoría de las pruebas fueron devueltas con 1-4 palabras anotadas, la mayoría sin traducción ni explicación de sus suposiciones sobre el posible significado de éstas.

AAM: Mejoró en la recuperación y comprensión de palabras del video, escribiendo 10 de ellas con su respectiva traducción, aunque en su explicación



mencionó en la mayoría de los casos que eran palabras que había visto en su libro de texto, y sólo en 3 de reactivos identificó varios elementos que le ayudaron a inferir el significado.

RCS: Al igual que su compañera anterior, tuvo mejorías en todos los criterios recuperando 10 palabras que en su mayoría eran de lecciones anteriores, tratando de adivinar en 4 de ellas mencionando sólo 1 o dos datos relacionados con las escenas del video.

JJTJ: Fue capaz de recuperar 8 palabras de las cuales tradujo 6 correctamente sin embargo sólo en 2 relacionó las temáticas de los videos.

ALJ: Logró escribir 6 palabras con su respectiva traducción, aunque no dio ninguna explicación de sus respuestas.

EELG: Logró escribir 4 palabras con su respectiva traducción, pero no dio ninguna explicación de sus respuestas.

AMS: Fue el estudiante con un mejor avance, anotó 10 palabras todos con su traducción, en 5 de ellas explicó sus deducciones identificando varios elementos presentes en el video que le ayudaron a comprender mejor o tener una mayor certeza de sus significados.

JMS: Mejoró principalmente en la recuperación de palabras, escribió 8 palabras con su respectiva traducción, explicando que la mayoría de ellas eran de lecciones anteriores y sólo la relacionó 2 con la temática de los videos.

UDSM: Fue capaz de recuperar 6 palabras con su respectiva traducción, aunque al igual que en su compañero anterior, sólo fue en una donde la relacionó con el tema del video.

DSM: Logró escribir 10 palabras con su respectiva traducción y en dos de ellas recuperaba varios elementos presentes durante las escenas de los videos en las que se apoyaba para hacer inferencias.

ESG: Al igual que su compañero JJTJ, escribió 7 palabras traduciendo sólo 6, y sólo relacionando 1 con la temática del video.

Finalmente, analizando estos resultados se comprende que el mayor avance, conforme a esta competencia, se visualiza en su capacidad para comprender vocabulario básico en videos digitales, ya que al inicio éste fue mayor

impedimento al realizar la prueba entregándola casi en blanco, como se mencionó, esto puede ser debido al contexto en el que se desenvuelven y la poca familiaridad que tienen con las tecnologías. También, se puede suponer que para mejorar el desarrollo de esta competencia es preferible que los estudiantes tengan una actitud positiva y sin miedo a equivocarse, ya que el estudiante con un mejor avance (AMS) se distinguió por ello durante las sesiones y no mostró tener un nivel superior, en cuanto a comprensión, con respecto a otros compañeros como AAM, RCS, JMS y DSM.

### **6.2.2 En cuanto al proyecto**

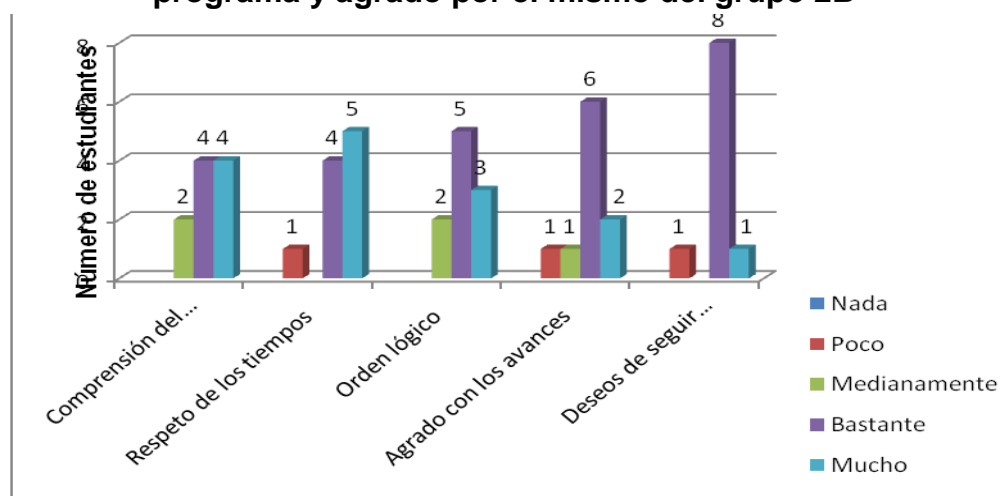
Para conocer las opiniones y perspectivas de los estudiantes, el profesor y los padres de familia, se utilizaron cuestionarios de escala de Likert aplicados durante el cierre del proyecto (a los padres de familia o tutores) y una vez finalizado el proyecto (con el docente y los estudiantes), además en esta última, también, se incluyeron dos preguntas abiertas para saber qué consideraban que había ayudado más a aprender el idioma y cuáles eran las mayores dificultades durante la realización de las actividades.

Aunado a lo anterior, para comprender mejor las respuestas de los estudiantes y el profesor, se abordará los resultados de los instrumentos divididos en dos partes, una se relaciona al cumplimiento del programa y agrado sobre el mismo; y la otra a la percepción que tuvieron sobre los avances en cada competencia, como se muestra en la **gráfica 79 y 80**, cabe señalar que para poder realizar esta evaluación fue necesario explicarles a los participantes en qué consistía cada una de ellas.

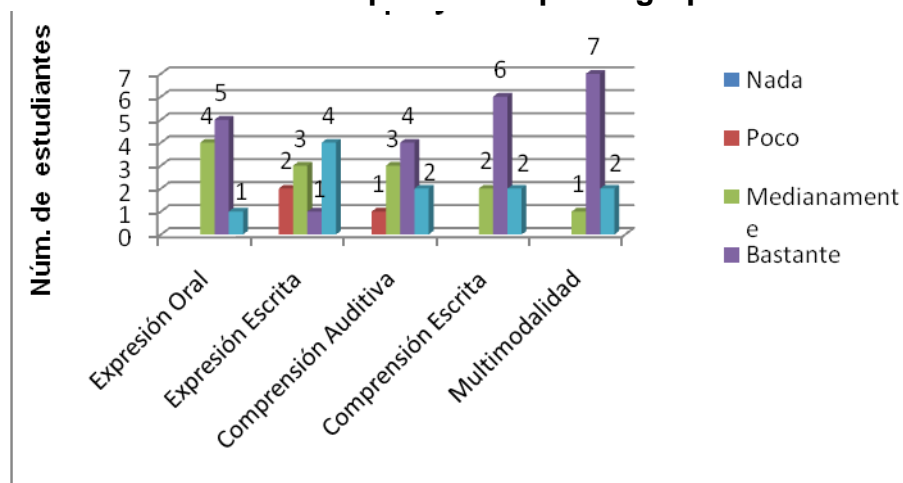
En relación con lo anterior, como se observa en la **gráfica 79**, la mayoría de los indicadores obtuvo un resultado positivo, el grupo comprendió de forma general el programa que se implementó, que en relación con la evaluación realizada durante la segunda sesión de sensibilización sobre el conocimiento del programa, su explicación fue clara y comprensible aunque las actividades les resultaran un poco complicadas; asimismo, consideran que hubo una buena distribución de los tiempos y un orden en su abordaje, de igual forma, muestran

agrado por sus avances y deseos de continuar aprendiendo, pese a haber un caso con poca satisfacción por sus avances y bajo interés por continuar aprendiendo (EELG).

**Gráfica 79. Resultados de la evaluación del proyecto relacionados con el programa y agrado por el mismo del grupo 2B**



**Gráfica 80. Resultados de la evaluación del proyecto con respecto a los avances percibidos por el grupo 2B**



También en la **gráfica 80**, se notan resultados positivos en la mayoría de los indicadores; conforme a su percepción sobre sus avances, las respuestas coinciden con las evaluaciones realizadas a las competencias de los estudiantes,

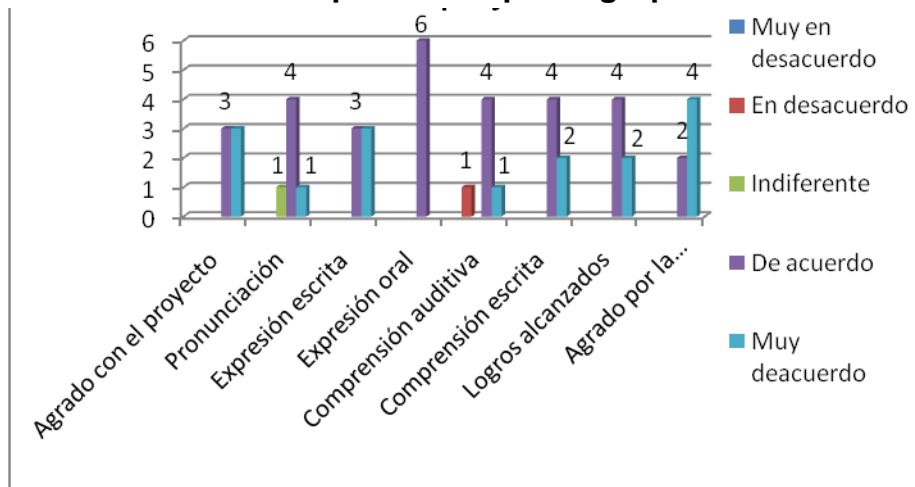
siendo la multimodalidad y la comprensión de lectura las que presentaron mayores avances y la comprensión auditiva la de menor desarrollo.

Además, en las dos preguntas abiertas los estudiantes mencionan, principalmente, que fueron los juegos y las actividades realizadas en el proyecto lo que más impacto en su aprendizajes, también mencionan que los videos vistos en clase les ayudó a aprender más el idioma; por otro lado, sólo dos de ellos mencionaron que las tareas les fueron de ayuda, asimismo, indican que lo más complicado para ellos fue el uso de los adjetivos, el cual fue un tema que no se abordó a profundidad.

Igualmente, el profesor opina que el programa fue comprensible para los estudiantes, que se comenzó con temas básicos siguiendo un orden lógico y que los avances obtenidos en todas las competencias fue positivo, siendo la expresión oral en la que notó más desarrollo; al mismo tiempo, comenta que todos los estudiantes se mostraron interesados y motivados, considerando que esta es una forma adecuada para seguir trabajando en la asignatura, también, piensa que el mayor impedimento para el proyecto fueron los tiempos de duración de las sesiones, ya que no resultaban suficiente para ejecutar las sesiones.

Finalmente, en la **gráfica 81** se muestran las actitudes de los padres hacia el proyecto desarrollado y su percepción sobre los avances logrados, cabe señalar que los padres no aceptaron la invitación a asistir a las sesiones, por lo su criterio sólo se basó en el cierre del proyecto y lo que ellos supieran sobre el conocimiento de inglés de su hijo; de esta forma, se determina que para los tutores la forma en que se trabajó en este proyecto y el cierre del mismo fue de su agrado, además notan avances positivos en las competencias de sus hijos, siendo en la expresión escrita en la que consideran que hubo mayores avances y en la comprensión auditiva en la que hubo menos, de igual forma coincidiendo con los resultado finales en cada competencia.

**Gráfica 81. Resultados de la evaluación del proyecto con respecto a los avances percibidos por el grupo 2B**



### 6.2.3 En cuanto a la evaluación de la estrategia

En este proyecto de intervención se utilizaron la estrategia del aprendizaje dialógico, para evaluar los resultados de implementación de esta estrategia, además de la comparación entre sus exámenes, se utilizó un cuestionario tipo Likert para conocer la opinión de los estudiantes y el profesor, además se incluyó una pregunta abierta para recuperar sugerencias o comentarios de los participantes.

#### Aprendizaje dialógico

Esta prueba fue aplicada al terminó del proyecto de intervención, buscaba comprender el grado de éxito de la implementación de la estrategia y su impacto en los participantes, por lo que en **las gráficas 82 y 83** se dan los resultados sobre los siguientes indicadores.

AD1.- Utilidad del diálogo para aprender.

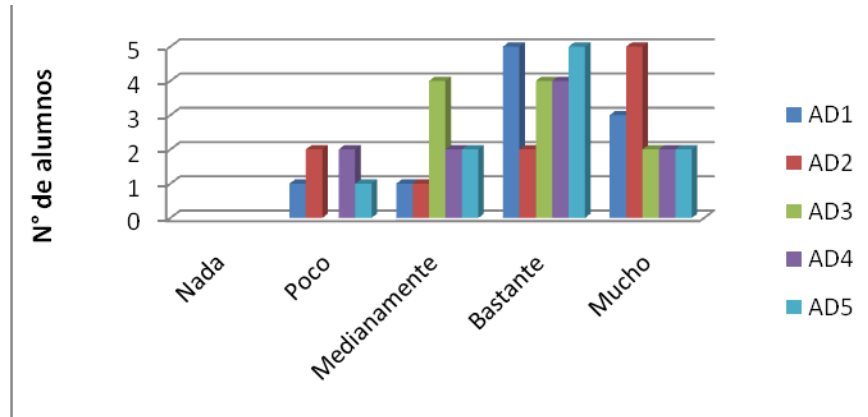
AD2.- Se sintió parte del proceso.

AD3.- Cuán importante considera su participación para aprender inglés.

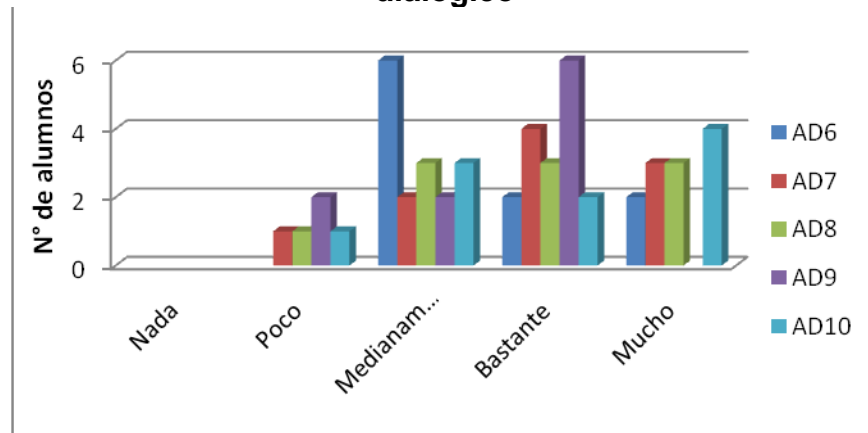
AD4.- Considera que su opinión fu respetada y tomada en cuenta.

AD5.- Cuán importante considera que fue la participación de sus compañeros para aprender inglés.

**Gráfica 82. Primera parte de la evaluación de la estrategia: Aprendizaje dialógico**



**Gráfica 83. Segunda parte de la evaluación de la estrategia: Aprendizaje dialógico**



AD6.- Apoyó del grupo en temas complicados.

AD7.- Cuán importante considera que fue la participación del gestor.

AD8.- Los temas fueron de su interés y de acuerdo a su contexto.

AD9.- Fueron apropiados para entablar una conversación con sus compañeros.

AD10.- Planea seguir valiéndose del diálogo y comunicación para seguir aprendiendo el idioma

Como se observa en las gráficas anteriores, la mayoría de los indicadores obtuvo resultados positivos y en general sólo fue un estudiante (EELG) que calificó negativamente la mayor parte de los criterios; el grupo considera que aprendió gracias a la interacción con sus compañeros, casi todos se sintieron muy

participes del proyecto y consideran que la participación de sus compañeros fue importante para su aprendizaje.

Además, el área en el que se requiere mejorar es el apoyo de todo el grupo en los temas donde hay mayor dudas, ya que durante las sesiones no todos participan de la misma forma durante las actividades, de igual forma los estudiantes notaron esta situación, también, el respeto y la comprensión de importancia de la participación de los estudiantes son aspectos que en los que se necesita continuar trabajando, asimismo, los temas tratados no tuvieron el impacto esperado sobre el interés de los estudiantes, ya que los resultados obtenidos se encuentran entre medianamente, bastante y mucho.

Por último, en sus sugerencias para mejorar el trabajo con esta estrategia , los estudiantes proponen estudiar más el idioma, continuar viendo videos en inglés y prácticas con la lectura del conversaciones; también, el profesor considera que esta estrategia fue de ayuda para los estudiantes obteniendo resultados positivos en sus participaciones, en el interés por los temas abordados, en la colaboración del grupo y en el respeto hacia las opiniones, sin embargo piensa que no contribuyó mucho a este proyecto; finalmente expresa que la utilización de esta estrategia logró interesar a los estudiantes sobre las actividades que se realizaban en clase, recomendando continuar buscando temas que sea del interés de los estudiantes.

#### **6.2.4 En cuanto a la evaluación de las herramientas**

Como un apoyo a la estrategia de aprendizaje implementada y al desarrollo de las competencias comunicativas se implementó el video digital y diversos juegos con el objetivo de mejorar su comprensión y sus actitudes durante las clases; para evaluar su el impacto de su utilización se realizó un cuestionario de escala Likert con 5 reactivos, además de una pregunta abierta para conocer las opiniones y sugerencias de los estudiantes. También el profesor evaluó la utilidad de estas herramientas por medio de cuestionarios escala Likert solicitándole su opinión sobre el impacto de éstas y sugerencias para su mejora.

### 6.2.4.1 Video Digital

El video digital fue utilizado como una herramienta para mejorar la comprensión de los estudiantes sobre los contenidos en inglés por lo que funcionó para trabajar las competencias de comprensión auditiva y multimodalidad, ya que presentaba diálogos entre personajes reales y escenas con apoyos visuales, cabe mencionar que el agrado de los estudiantes por el uso de esta estrategia los motivaba a participar más e involucrarse en la realización de las actividades. El cuestionario contenía los siguientes reactivos:

V1: De cuanto ayuda le resultaron los videos para mejorar su comprensión sobre el idioma.

V2: Los materiales fueron claros y comprensibles.

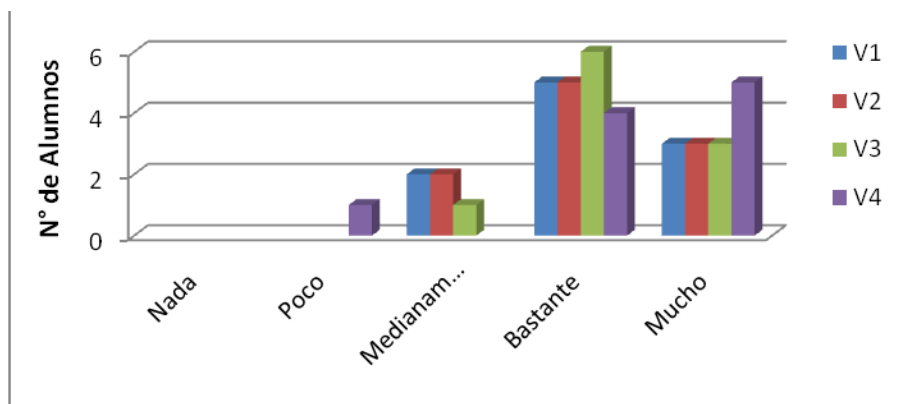
V3: Los videos fueron adecuados para realizar las actividades.

V4: Considera seguir utilizando videos para aprender inglés.

V5: Qué tipo de video le ayudo más

En la **gráfica 84**, se observa que la mayoría de las respuestas de los estudiantes fueron positivas conforme a la utilidad y claridad de los materiales utilizados y sólo dos estudiantes consideran que esta herramienta no fue de mucha ayuda, probablemente por la dificultad que presentaron durante las sesiones, también se destaca que nueve de ellos consideran seguir utilizando con frecuencia los videos para seguir su aprendizaje del idioma, lo que puede ayudarles a mejorar su formación académica.

**Grafica 84. Evaluación de los estudiantes sobre el uso del video digital**





Asimismo, los estudiantes consideran que el tipo de videos que más les ayudó fueron los fragmentos de las películas vistas y en sus respuestas de sobre la pregunta abierta recomiendan que los videos tengan subtítulos tanto en inglés como en español e ir practicando la pronunciación de algunas palabras conforme al avance de los videos. También su profesor considera que se cumplieron de forma adecuada todos los criterios anteriores, destacando que éstos le parecieron una alternativa sencilla para trabajar la pronunciación y comprensión de los estudiantes y sugiere que los contenidos del video sean acordes al interés de los estudiantes

#### **6.4.2.2 El juego**

Las actividades lúdicas realizadas en este proyecto tenían la finalidad de mejorar las actitudes y comportamientos que los estudiantes presentaban al inicio de la intervención, pues ellos mismo concebían éstas como un problema para su aprendizaje; durante las sesiones estas actividades eran del agrado para la mayoría de los estudiantes y no se utilizó con mayor frecuencia debido a que los estudiantes menos participativos no respondían favorablemente ante su implementación. El cuestionario estaba compuesto por los siguientes reactivos:

AL1: De cuanta ayuda le resultaron los juegos para aprender inglés.

AL2: Ayudaron a aprender palabras nuevas.

AL3: Ayudaron a promover actitudes y conductas que mejoraron las clases.

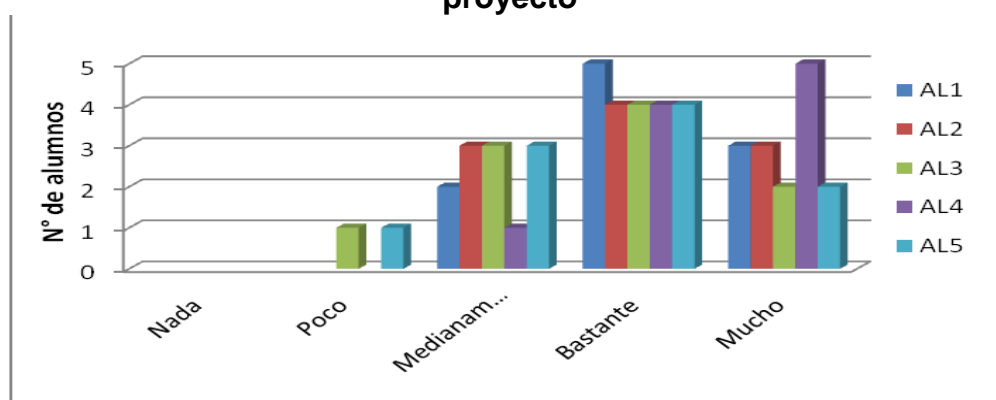
AL4: Agrado por esta herramienta.

AL5: Planea seguir valiéndose de juegos para seguir aprendiendo

A diferencia de la herramienta anterior ésta tuvo un impacto más variado para los estudiantes, como se observa en **la gráfica 85**, pues hubo un mayor número de alumnos que consideran que los juegos fueron de menor ayuda para aprender vocabulario y cumplir con la finalidad de su implementación aunque esto último podría deberse a la forma en que los estudiantes conciben que debe ser trabajada la disciplina en el aula, pues en la evaluación del gestor varios de ellos recomendaban ser más estricto frente al comportamiento de algunos de sus compañeros.

Asimismo, un menor número de alumnos considera seguir utilizando esta herramienta para mejorar su aprendizaje el idioma pese resultar del agrado de la mayoría; además, para mejorar la práctica de esta estrategia, lo estudiantes mencionan que los juegos deben ser divertidos y llevarse en orden para que todos puedan participar; por su parte, el profesor considera que esta estrategia obtuvo resultados positivos en todos los criterios anteriores, comentando que los estudiantes se motivaron y participaron más durante los juegos realizados pareciéndole una buena manera de repasar temas complicados para los estudiantes.

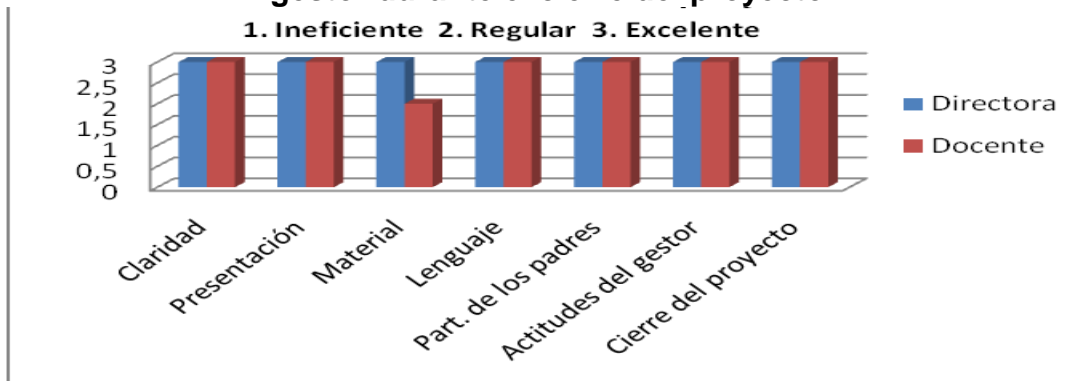
**Gráfica 85. Evaluación de las actividades lúdicas realizada durante el proyecto**



### 6.2.5 En cuanto a la evaluación del gestor

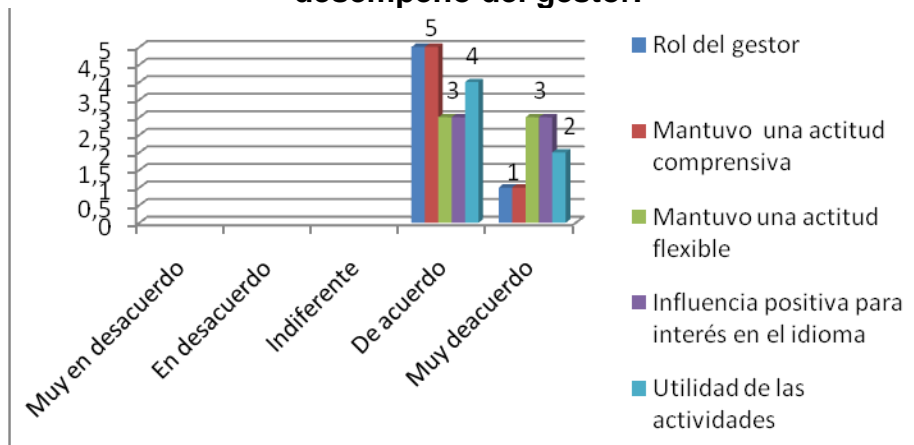
Para la evaluación de gestor, se ocuparon unas rúbricas en la presentación y cierre del proyecto que fueron contestadas de acuerdo con la observación del docente a cargo del grupo y la directora del plantel escolar; en la evaluación inicial se identificó que era necesario mejorar: la empatía provocada con los padres de familia, la utilización de un lenguaje más apropiado al contexto y la capacidad para involucrar a los padres de familia y tutores. Con respecto a estos resultados, en **la gráfica 86** se muestra un cumplimiento adecuado de todos los indicadores, subsanando las áreas a atender durante la presentación del proyecto.

**Gráfica 86. Perspectiva de la directora y docente sobre el desempeño del gestor durante el cierre del proyecto.**



De igual forma, al finalizar el cierre del proyecto se les entregó un cuestionario de escala Likert con apoyos visuales a los seis padres de familia para poder conocer su opinión sobre la labor del gestor en este proceso de intervención. Los resultados se presentan en la **gráfica 87**, donde se aprecia que todos tuvieron una impresión positiva sobre el rol de éste, comentando que estaban muy agradecido por su gestión y por lo avances que pudieron notar en sus hijos.

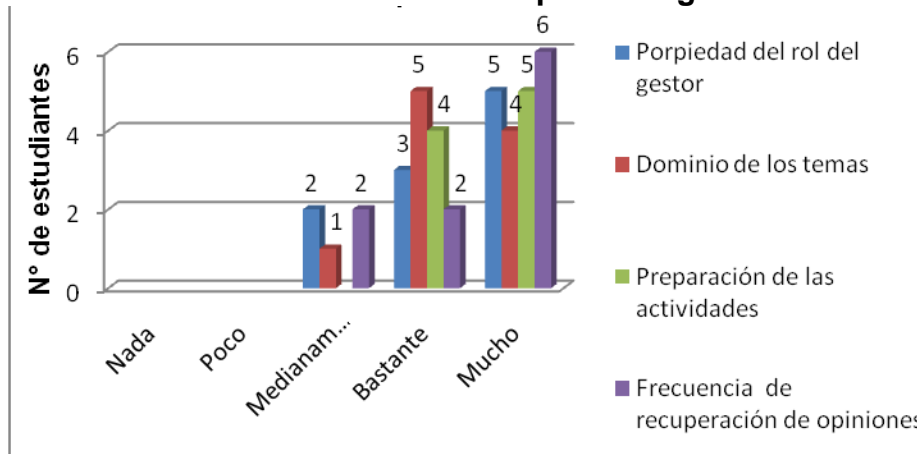
**Gráfica 87. Resultados de la evaluación de los padres de familia sobre el desempeño del gestor.**



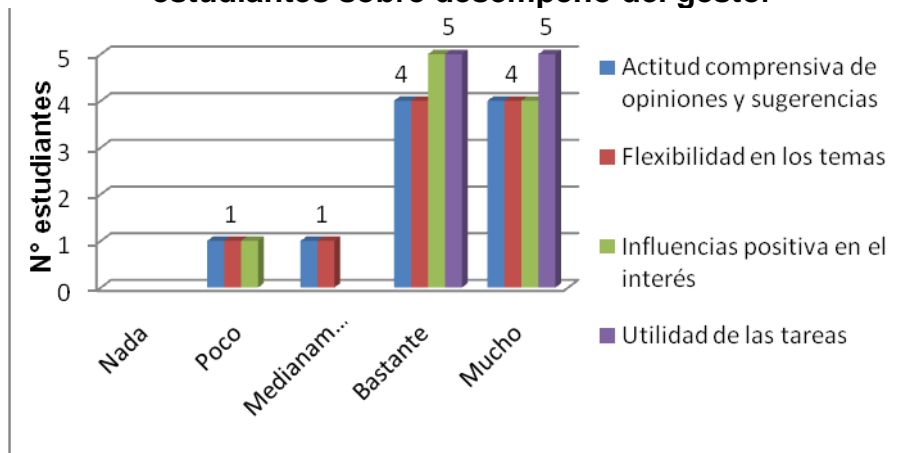
Finalmente, al concluir este proyecto de intervención se solicitó a los estudiantes y al profesor contestar un cuestionario de Likert con ocho reactivos que permitiera conocer su opinión sobre las actitudes mostradas por el gestor durante este proceso de implementación, este instrumento contenía una pregunta

abierta que busca obtener información sobre las áreas de mejora en su desempeño y recuperar sus sugerencias para mejorar su labor.

**Gráfica 88. Primera parte de los resultados del instrumento aplicado a los estudiantes sobre desempeño del gestor.**



**Gráfica 89. Segunda parte de los resultados del instrumento aplicado a los estudiantes sobre desempeño del gestor**



En las gráficas 88 y 89, se detallan las respuestas brindadas por los estudiantes conforme a las actitudes del gestor, la mayoría de los reactivos fueron evaluados de forma positiva, sobresale la cantidad de alumnos que sintieron que sus opiniones fueron escuchadas y tomadas en cuenta, lo que es una característica esencial para este proyecto.

También, consideran que el mediador tuvo flexibilidad conforme a los contenidos a abordar, aunque hubo dos estudiantes que consideran lo contrario;

conforme a sus sugerencias, cuatro estudiantes recomiendan tener una actitud más estricta, otros cuatro afirmaron que su rol fue de ayuda para su aprendizaje y recomiendan “continuar así”; y otros dos le sugieren seguir estudiando para ser un buen maestro.

Finalmente, las respuestas del docente conforme a los criterios de las gráficas anteriores, también, tuvieron una respuesta positiva en todos los reactivos sobresaliendo la flexibilidad manejada en el proyecto, además el profesor sugiere continuar utilizando temas de interés para los estudiantes y actividades lúdicas, lo que es muy acorde a las estrategias implementadas.

### **6.2.6 Auto-evaluación**

Para mi autoevaluación, me planteé siete preguntas abiertas relacionadas con las preguntas realizadas de igual forma a los alumnos y el docente para evaluar mi participación en este proyecto de intervención, estas preguntas fueron:

**EG1.-** ¿Considero apropiado el rol que desempeñé durante este proyecto?

**EG2.-** ¿Estaba preparado para la realización de las actividades en clase?

**EG3.-** ¿Considera adecuado la forma en que manejé al grupo?

**EG4.-** ¿Las estrategias de enseñanza utilicé fueron de utilidad para hacer más comprensible los temas para los estudiantes?

**EG5.-** ¿Considero que tomé en cuenta las opiniones de los estudiantes y los hice sentir parte del proyecto?

**EG6.-** ¿Considero que las tareas encomendadas reforzaron los aprendizajes vistos en clase?

**EG.** - ¿Considero que mi actitud influyó positivamente en el interés por el estudio del idioma en los estudiantes?

Considero que mi rol fue adecuado, según el enfoque que pretendí desarrollar; en ocasiones cuando el grupo no respondía positivamente ante mi actitud, consideraba cambiar de estrategia por ser hasta cierto punto muy pasivo, sin embargo, creo que fue sólo por el tiempo que no logré entablar una mejor relación con los todos los estudiantes. A pesar de no tener un grupo en todo momento controlado, en mi opinión su guía fue la adecuada, ya que, más que

necesitar de un rígido orden, los estudiantes necesitaban expresarse, motivarse y actuar con libertad.

También, el dominio sobre los temas tratado en clase no fue un problema, en todo momento llevaba los materiales pensado para las actividades, pero de alguna manera no estaba preparado para atender toda la gama de situaciones que se presentaban, en ese sentido más que una falta de preparación de materiales no tuve las habilidades o estrategias suficientes para obtener una afectividad total en las actividades.

Además, en todo momento traté retomar sus opiniones y sugerencias, pero su constata personalidad, poco asertiva, hacía que la mayoría de las decisiones tuvieran que ser tomadas por mí, creo que por su desenvolvimiento y la seguridad que desarrollaron para hablar conmigo, los estudiantes se sintieron escuchados y participes del proyecto

Por otro lado, la estrategia no ayudó a hacer más claro los temas de las sesiones, los estudiantes que tenían agudeza para abordar los temas se mantuvieron de esa forma tanto como los que no lo tenía; sin embargo, si lo motivo y llevó a tomar acciones para que, aquellos que así lo decidieron, tomaran acciones para practicar y mejorar su dominio sobre los temas.

De la misma forma, definitivamente mi mayor fracaso se encuentra en la utilidad de las tareas extra clase, al grado de preferir dejar de recurrir a ellas debido a la poca respuesta de los estudiantes y su desinterés por realizarlas, esto no tanto por su orientación o dificultad sino por la misma situación de los estudiantes.

Finalmente, podría pensar que, por los resultados del proyecto, mi actitud tuvo un impacto positivo en el interés de los aprendientes por el estudio del idioma inglés, pero, desde mi perspectiva, fue su propia voluntad la que los condujo a involucrarse más y más en cada sesión, yo sólo les propuse e insistí en hablar, participar y expresarse más.

**CAPÍTULO VII.  
CULTURIZACIÓN Y  
DIFUSIÓN DE LA  
INTERVENCIÓN**

Este último apartado se detalla las acciones implementadas para la externalización, socialización y culturización de los resultados obtenidos en este proceso de intervención; durante estos procesos se compartió con especialistas en la enseñanza de la lengua inglesa las actividades y enfoques educativos utilizados en el proyecto, además de participar en el consejo técnico de la telesecundaria para conocer la perspectiva y recomendaciones de los docentes.

### 7.1 Externalización

La difusión de los avances y resultados de este proyecto de intervención se llevó a cabo mediante la participación en tres congresos, uno tuvo lugar la ciudad de Chetumal y los otros dos en la Universidad de Matanzas, Cuba. Durante estos procesos se realizó una ponencia para dar a conocer la planeación de las actividades relacionada con el uso del video digital como una herramienta de apoyo para trabajar la competencia de multimodalidad que se derivó del proceso diagnóstico y, en un segundo momento, se expusieron los resultados de dichas actividades; en ambos eventos se participó dentro de la temática del uso de la tecnología para mejorar los procesos educativos.

En este sentido, la primera participación se cumplió en el Congreso Internacional de Investigación Academia Journals entre las fechas de 23-25 de mayo del 2018 en Chetumal, Quintana Roo, México. La participación fue publicada en el portal de internet *AcademiaJournals.com*, con ISSN 1946-5351 online, volumen 10 #4; y en el libro online titulado *Compendio de Investigación Chetumal 2018* con ISBN 978-1-939982-37-7, el artículo se identifica con el Número Che366 y lleva por título *El video digital como una herramienta para promover el aprendizaje autónomo del inglés*.

Asimismo, durante esta experiencia me fue posible conocer el trabajo de otros investigadores dentro de la enseñanza del idioma inglés, sin embargo ninguna enfocada en educación





secundaria, algunas investigaciones también estaban relacionadas con el uso de video o software educativos en los niveles preescolar y universidad, en ellas se resaltaba la utilidad del uso de la tecnología para mejorar la capacidades de los estudiantes para interactuar en el idioma inglés, de igual forma, hacían hincapié a situaciones que dificultan el uso de esta herramientas como la conexión a Internet, la falta de conocimiento sobre aparatos digitales, contenidos poco atractivos o escenarios poco reales.

De igual forma, en mi participación recibí recomendaciones por parte de los profesores, sugiriéndome tener muy presente la duración de los videos, el uso de contenidos reales y la dificultad que los estudiantes pudieran tener para trabajar con los materiales seleccionados; finalmente, concordaban que los videos son una herramienta utilizada con frecuencia



en la enseñanza de otro idioma desde su aparición por su atractivo para transmitir mensajes e interactuar con contextos poco accesibles de forma física.

Finalmente, se participó en el 12° congreso “Internacional de Educación



Superior” y en otro “Humanísticas 2019” durante la estancia en Universidad de Matanzas “Camilo Cien Fuegos”, allí se presentó el artículo titulado “El video digital como una herramienta para desarrollar la competencia de multimodalidad a través del aprendizaje dialógico” con ISBN: 978-959-16-4131-1 dentro de las memorias VII Taller

Internacional Humanísticas 2019 en el sitio web [cict.umcc.cu](http://cict.umcc.cu); además, se compartió el artículo titulado “Formación de gestores del aprendizaje para la innovación de la práctica educativa” donde se compartió el proceso de intervención realizado en la Maestría de Gestión del Aprendizaje de la Universidad Veracruzana con próximo registro para el 2020.

## 7.2 Socialización

La socialización de este proyecto se efectuó con los docentes de 1°, 2° y 3° año del plantel educativo en el consejo técnico del mes de febrero, en esta reunión se presentaron las estrategias que los docentes estaban implementado para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y que han tenido un impacto positivo en su formación; también, durante la realización de una estancia académica en la Universidad de Matanzas, Cuba “Camilo Cien Fuegos”, se tuvo la oportunidad de trabajar con dos Doctores especialistas en la enseñanza del idioma inglés, lo que permitió compartir las experiencias vividas y conocer su perspectiva sobre las actividades y resultados obtenidos.

En relación con lo anterior, el consejo técnico escolar se consumó el día viernes 1 de marzo y estaba dirigido a compartir estrategias de aprendizaje exitosas en atención a las diferentes áreas de oportunidad de los seis grupos que componen el plantel educativo, por lo que estuvieron presentes los docentes de cada salón y la directora del plantel que fungió como coordinadora. En la reunión se presentaron los resultados de la implementación del aprendizaje dialógico como estrategia para desarrollar las competencias comunicativas de los estudiantes, así como las actividades apoyadas del juego y el video digital para mejorar el desempeño de los estudiantes en las competencias de actitudes hacia el lenguaje y la comunicación, y la multimodalidad.

Así, tras la presentación se solicitó la opinión de los profesores sobre esta intervención, a través de un cuestionario escala Likert sobre los resultados del proyecto, que además incluía una pregunta abierta con la intención de saber cuáles fueron las actividades que más les interesaron y porqué; también, el instrumento exploraba su opinión sobre la estrategia y las herramientas implementadas, lo que ellos consideran cómo su mayor dificultad para utilizarlas y sus recomendaciones para mejorar estas prácticas. De esta forma, el cuestionario sobre los resultados del proyecto comprendía las siguientes preguntas:

EL1. ¿Considera que los resultados del proyecto fueron positivos?

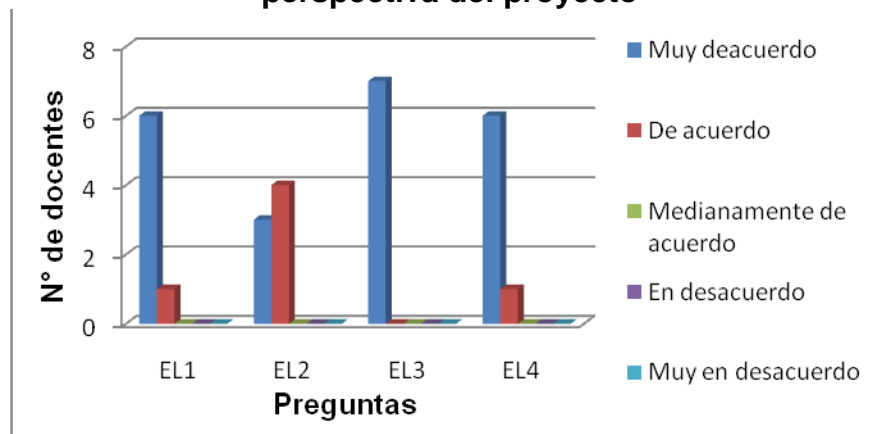
EL2. ¿Considera que las actividades descritas fueron las adecuadas para abordar los temas de la asignatura de inglés?

EL3. ¿Considera que el rol fungido por el gestor fue el adecuado para desarrollar las competencias en los estudiantes?

EL4. ¿Estaría interesado en conocer más acerca de las estrategias expuestas?

EL5. ¿En cuál estrategia está más interesado y por qué?

**Grafica 90. Resultados del cuestionario aplicado a los docentes sobre su perspectiva del proyecto**



Como se observa en la **gráfica 90**, las respuestas de los profesores conforme a los resultados del proyecto fueron favorables, consideran que de acuerdo a los datos presentados los estudiantes tuvieron avances significativos acorde a las competencias comunicativas en inglés, también expresan que el rol del gestor fue el adecuado para esta intervención, con respecto a su opinión sobre las actividades mostraron interés por su metodología pero les resultaba un poco inconveniente los tiempos requeridos para la implementación de la estrategia, así como las actitudes que los estudiantes para involucrarse en la planeación didáctica.

Asimismo, conforme a la **pregunta AL5**, cinco profesores comentaron que las actividades de su mayor interés eran aquellas relacionadas con el uso del video digital debido a que era posible llevarlas a cabo en un corto periodo de tiempo y éstas permiten trabajar diversas habilidades; también, opinan que esta herramienta puede apoyarlos a cubrir áreas en la enseñanza del idioma en la que ellos no están capacitados como la pronunciación y comprensión, igualmente

expresan que su falta de conocimiento del idioma resulta su problema más fuerte para utilizar estos recursos, recomendando recurrir a contenidos más simples y sencillos de entender.

Además, cuatro docentes respondieron que los juegos les parecían una forma adecuada para involucrar a los estudiantes y ayudarles a memorizar las palabras en inglés de una forma dinámica y divertida, ya que por su experiencia han obtenido resultados positivos en otras asignaturas como matemáticas y español; asimismo, comentan que los juegos son de gran utilidad para mantener los estudiantes concentrados durante las sesiones pero que si no se logra que los estudiantes mantengan una conducta adecuada éstos pasan a ser sólo una distracción, por ello sugieren establecer normas con los estudiantes y que ellos mismo sean reguladores en su cumplimiento.

Por otro lado, la estrategia del aprendizaje dialógico no les pareció muy atractiva, en las preguntas abiertas opinaron que ésta les parecía una propuesta interesante pero muy complicada y difícil de implementar, ya que deben cubrir diversos contenidos en varias asignaturas y los tiempos para abordarlos podrían no ser suficientes, además, consideran que por la cultura tanto de los padres como de los estudiantes resultarían actividades con un arduo trabajo por delante, pues interesar a la población sobre aprendizaje ha sido una problemática constante dentro del plantel debido a las pocas oportunidades que tiene de continuar formación académica. Finalmente, exhortan buscar alternativas para agilizar este proceso y reconocen el potencial de recurrir a esta estrategia.

También, por medio de una estancia académica realizada del 27 de junio-27 de julio 2019 en la Universidad de “Camilo Cienfuegos” en Matanzas, Cuba; se compartieron los resultados con el Dr. Alberto Zayas Tamayo, quién brindó su perspectiva sobre los avances y una orientación sobre las teorías de enseñanza aprendizaje del idioma inglés. En este proceso, el Dr expresó estar interesado en la metodología trabajada en la Maestría en Gestión del Aprendizaje, en la implementación de la estrategia del proyecto e hizo notar su preocupación por el número de capítulos de la tesis.

Igualmente, esta experiencia permitió analizar la planeación y ejecución del diseño instruccional desde la mirada de un especialista en la enseñanza del idioma inglés proporcionando algunas sugerencias para mejorar la eficacia de las actividades; del mismo modo, por medio de las lecturas y materiales proporcionados se logró complementar los referentes teóricos relacionados a la enseñanza del idioma inglés y definir los métodos utilizados en el proyecto de intervención.



### 7.3 Culturización

Para la culturización del proyecto con los docentes de la institución, se efectuaron dos actividades integrando a todos los salones del plantel con el propósito de trabajar sobre las competencias comunicativas en inglés y repasar los contenidos del año anterior, esto también ayudaría a la integración de los estudiantes de nuevo ingreso; se tenía planeado llevar estas actividades al fin del ciclo escolar sin embargo fue recorrido para ser realizado al inicio del ciclo.

<b>UNIVERSIDAD VERACRUZANA FACULTAD DE PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE</b>		
<b>Telesecundaria José Vasconcelos</b>	<b>Fecha:</b> 06/09/19	<b>Duración:</b> 2:00 hrs
<b>Nombre de la Actividad:</b> Comunidades de aprendizaje		
<b>Estrategia:</b> Aprendizaje dialógico		
Por medio de dos actividades, donde se integran los estudiantes de los distintos grupos, se planea visualizar un video en inglés y hacer repaso de los contenidos del nivel secundaria.		
<b>Objetivo:</b> lograr la colaboración entre grupos para el abordaje de contenidos de interés.		
<b>Materiales y recursos didácticos:</b> Proyector, bocinas, laptop, libros, libretas, lápiz		

plumones y papel bond.

**Tema:** introducción

### Descripción de la actividad

#### **Preparación:**

1. Se hace la invitación a los docentes de todos los grupos para participar en esta actividad en coordinación con las autoridades del plantel.
2. Se establece una fecha para la realización del evento, se le da las propuestas a los docentes para las actividades y se acuerda con ellos su realización.
3. Se les solicita a los docentes recuperar información para la **actividad 1** (Películas, series, caricaturas o video que deseen ver).
4. Se le pide con anticipación a los estudiantes, por medio de su profesor, preparar un tema de su agrado para la **actividad 2** contestando las siguientes preguntas: ¿Qué é aprendiste el año pasado? (Seleccionar un tema de su agrado sobre cualquier asignatura). ¿Cómo lo aprendiste? (¿Explicar el tema y la forma en la que él lo aprendió? ¿Por qué te gustó ese tema? y ¿Qué consejos les darías a tus compañeros? Estos contenidos pueden ser del libro de texto de los alumnos, su libreta o alguna otra información que desee compartir o utilizar de apoyo; además, los profesores deberán también contestar las mismas preguntas.

#### **Ejecución:**

Se habla con los docentes para dar comienzo a las actividades e ir preparando las aulas; posteriormente se solicita a los docentes y alumnos reunirse en el patio escolar de forma rápida para que se incorporen a un salón de clase donde se trabajara una de las dos actividades siguientes, inscribiéndose a una hoja con cupo limitado para cada grado.

**Actividad 1.** Para esta actividad se requiere preparar el aula con un proyector o Tv (Grande) y unas bocinas, así como tener materiales en inglés previamente seleccionados.

#### **Apertura**

Se da la bienvenida al grupo, explicando que la siguiente actividad está enfocada en la asignatura de inglés y pretende que mediante la visualización de contenidos en inglés se puede mejorar comprensión auditiva y escrita, la pronunciación y la contextualización de la lengua. Además, en esta actividad participaran todos los presentes.

## **Desarrollo**

Se explica que a continuación, se visualizará una película de su agrado, pero esta estará completamente en inglés, pues para esta actividad todos los presentes deberán tratar de recuperar palabras del inglés y anotarla en su cuaderno; deberán anotar palabras conocidas junto con su traducción y palabras que desconozcan tratando de adivinar su significado y explicando porque lo consideran así. (pueden hacer las anotaciones como ellos gusten)

También, se mencionará que al final del salón hay dos papeles bond con el título palabras que conozco y palabras que desconozco, en ellos deberán anotar lo mismo que en su libreta para revisarlo al final del video para ello se le brindará plumones y colores.

Una vez dada esta información, se selecciona algunos de los materiales seleccionados:

- Bob esponja (Capítulo 5 temporada 2)
- Avenger: Age of Ultron
- Shrek
- Conjuero 2 (17:28min - 55:50min)

Se deben poner de acuerdo en menos de 5 minutos, de lo contrario seleccionar cualquier material; se realizará una pausa después de cinco minutos después de iniciar el video para verificar que se estén haciendo la anotaciones; posteriormente se hará otra pausa a los 5 minutos para ver avances con las anotaciones y el papel bond, invitando a participar a los presentes, finalmente se hará una pausa a los 10 minutos para marcar que ya está por terminar el video; y pausar el video 20 minutos antes de terminar la hora. Sólo habrá estas pausas, cualquier duda o situación atender durante el video.

## **Cierre**

En los últimos 20 minutos de la clase, se pregunta de forma rápida ¿qué les pareció el video? Y ¿qué lograron entender?, procediendo a revisar las palabras conocidas (7 minutos) y tratar de abordar temas previos; luego se revisan las palabras desconocidas tratando de adivinar si no se conoce algún significado o resolviendo dudas.

## **Actividad 2**

Para esta actividad es necesario acomodar el espacio para 6 equipos de 5 integrantes, colocando sobre los asientos disponibles una hoja con indicación de quien debe ocupar ese lugar (1°, 2°, 3° + persona externa o docente).

## **Apertura**

Se da la bienvenida a esta actividad que lleva por nombre mesas de diálogo y aprendizaje, explicando que ésta está enfocada a compartir información relevante para los integrantes del grupo; y se le solicita las preguntas que se encargaron previamente, en caso de que falten personas con la actividad, se les dije que no se preocupen que se mantengan con su grupo, saquen su libreta o libro para buscar o anotar algo que hayan aprendido el año pasado y quieran explicarlo.

Además, se pedirá a los integrantes de cada equipo que tomen notas de lo compartido por sus compañeros y se da comienzo a la actividad y si hay dudas se atienden durante el transcurso de forma individual, por cualquiera de los integrantes del equipo.

### **Desarrollo**

Para dar comienzo se indica que un integrante por equipo deberá compartir sus respuestas explicando su tema escogido y sus compañeros podrán hacerle preguntas al respecto tratando entre todos de resolver las dudas, cada integrante realizará este proceso; también, podrán levantarse para anotar sobre los papeles bond ¿qué aprendí el año pasado? y ¿qué aprendí hoy?, estos se irán llenando para lo que contarán con colores y plumones durante la clase incentivando la participación de los presentes.

Después de 10 minutos, se rotarán de compañeros cambiando de asientos procurando trabajar con los mismos; posteriormente se hace otra rotación después de 10 minutos y si hay tiempo se sigue trabajando hasta 15 minutos antes de terminar la hora de la sesión.

### **Cierre**

A 15 minutos antes de terminar la sesión, se pregunta a los participantes que les pareció la experiencia, en caso de no haber respuesta se brinda la propia y se procura la participación del grupo; posteriormente se revisan las anotaciones realizadas por el grupo tratando de recuperar contenidos o temas de interés.

### **NOTAS:**

- Cada actividad tiene una duración de 50 min aprox.
- En cada aula deberán estar presentes tres profesores.
- Se puede escoger a cualquier voluntario que quiera llevar el control del tiempo o de no haber se ocupara un profesor.
- Todos los participantes se involucran de igual forma durante las actividades.
- A cada aula sólo pondrán entrar 8 estudiantes del mismo grado para tener un



aproximado de 24 estudiantes por aula.

La implementación de estas actividades requirió de la coordinación con la directora, docente y estudiantes, aunque también se había planeado la participación de los padres de familia, pero por otras actividades en otros planteles y otras sesiones programadas para el mismo día no les fue posible asistir; además hubo algunas complicaciones para arreglar los espacios de la institución.



Por último, al finalizar cada actividad se retomaron las opiniones y sentires de los participantes; conforme al trabajo con los videos, los estudiantes y docentes se involucraron activamente para reconocer palabras en inglés tratando de resolver sus dudas, los profesores expresaron su agrado por la actividad mencionado que esta les pareció un poco complicado en un inicio, pero se fueron acostumbrando al proceso. En la actividad de mesas de diálogo y aprendizaje, resultó complicado lograr la participación de todos los estudiantes sobre todo con aquellos que mostraban una actitud más tímida, se logró retomar algunos contenidos de los distintos grados y en general la mayoría expresaba que la actividad les enseñaba a trabajar mejor en equipo, convivir pacíficamente, conocer más a sus compañeros, recordar contenidos anteriores y mejorar su comunicación.

## **Conclusiones**

En la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como se menciona en el análisis del contexto de esta intervención, hay grandes obstáculos por superar y, aunque la capacitación docente y las condiciones de los espacios de estudios son aspectos relevantes por atender, el plan de estudios diseñado para el nivel secundario establece estándares muy altos conforme a las competencias a

desarrollar; este escenario es muy frecuente en los diversos planteles escolares y denota una falta de coordinación entre los distintos niveles educativos obligatorios en el país.

De los objetivos planteados al inicio de este proyecto de intervención, se puede demostrar que hubo avances positivos en las competencias comunicativas de los estudiantes; sobre todo en las actitudes de aquellos que en un principio eran muy poco participativos, manteniendo el contacto con la institución y con el grupo con el que se desarrolló este proyecto, fue posible constatar que a tres meses después de la actividad de cierre, en su segundo parcial, la asignatura de inglés fue la segunda en donde los aprendientes tuvieron mejor promedio y en la que menos hubo reprobados (sólo uno: ALJ).

Igualmente, es importante mencionar que, si bien la actitud y el desempeño de los escolares mejoró, el contexto en el que se desenvuelven (la comunidad de La Laguna) y su realidad continúa siendo la misma, pues en este tiempo tres estudiantes (AAM, RCS y UDSM) tuvieron que abandonar la institución por situaciones como las que se abordaron durante algunas de las actividades; lo que me lleva a afirmar que, para conseguir cambios significativos y permanentes, se requiere de un mayor tiempo; además, hay que insistir y procurar lo mayor posible la involucración de la sociedad y los padres/tutores en la educación para alcanzar una verdadera transformación.

En relación con lo anterior, no todos los problemas de los educandos se vinculan con su desconocimiento sobre los temas curriculares o su poca disposición para cumplir con las actividades escolares; al superarse las barreras que le impiden desenvolverse más libremente se pueden alcanzar mejores resultados que en varias sesiones de constante repasó, ya que si un alumno es persistente en no querer superarse es posible que cumpla este objetivo, por ello los docentes deben tener una mentalidad más abierta, flexible y empática, para no sólo tratar los problemas educativos sino los problemas y preocupaciones de los mismos alumnos.

En este sentido, pese a que el correspondiente nivel de conocimiento de cada alumno el desarrollo final en cada competencia fue distinto; se procuró, en

medida de lo posible, atender a todos los estudiantes y su situación específica, de esta forma se logró equilibrar las diferencias tan marcadas que existían en las cuatro competencias trabajadas; para el desarrollo de la expresión oral y escrita fue indispensable crear confianza, un ambiente ameno y de tolerancia, así como ayudar a los aprendientes a superar su miedo por expresarse y, de esta forma, aumentar las participaciones y las prácticas de vocabulario fueron más significativas y atractivas.

De igual forma, para mejorar la comprensión escrita y auditiva se buscó generar el interés e iniciativa hacia el involucramiento de los estudiantes, que era un problema muy destacado en ellos y les impedía mejorar en su práctica; conforme a la comprensión escrita, fue necesario comenzar desde lo más básico en gramática buscando la interacción entre sus miembros o la expresión de intereses y dudas que pudieran tener en ese momento, asimismo, mediante la selección y utilización de materiales audiovisuales se consiguió dar sentido al deseo por comprender el tema tratado, habiendo más intentos por adivinar e implementando estrategias para lograrlo.

Por otro lado, el trabajo con los videos para el desarrollo de la multimodalidad resultó de las actividades más complicadas de desarrollar, pues además de requerir cierto nivel para obtener los resultados deseados, los estilos de aprendizajes de cada alumno puede ser un impedimento, así como el contenido de los materiales puede resultar poco atractivos los diferentes gustos de los estudiantes; fue necesaria para esta intervención no sólo tomar en cuenta las sugerencias y conocimientos del grupo, sino también realizar la actividad junto con ellos, desglosando contenidos e incitándolos a participar; sin embargo, al tratar de motivar a algunos de los educandos es posible que se cause un descenso de otros, por la poca atención que pueden sentir que se les brinda o por exceso de responsabilidad que se les otorga al confiarles ayudar a sus compañeros (como la estrategia de aprendizaje sugiere).

Contraria a la situación con los videos, los juegos resultaron una herramienta sumamente sencilla de aplicar y funcionó acorde a los objetivos de su utilización (establecimiento y práctica de normas, desarrollo de empatía e

involucramiento hacia las actividades); gracias a ésta, el curso se inició de forma amena e interactiva para los estudiantes y permitió dar una introducción y repaso a temas previos de forma rápida y práctica. Pese a tener un buen inicio en su utilización, tras dos sesiones se hizo evidente que esta herramienta comenzaba a provocar menos interés sobre todo en los estudiantes menos participativos y con un menor nivel en el idioma.

Ante esta situación, sin duda el aprendizaje dialógico permitió, como estrategia de este proyecto, indagar dentro de la realidad de los estudiantes y buscar junto con ellos otras alternativas de aprendizaje que les fueran más significativas y les ayudarán en el desarrollo de sus competencias; por ejemplo, utilizar el dibujo para apoyar la expresión de ideas y sentimientos. Además, desde un punto de vista personal, la ejecución de esta estrategia requiere de una postura bastante empática, flexible y participativa; por otro lado, considero que la mayor problemática en esta estrategia es la resistencia al cambio cultural que implica esta postura.

Asimismo, se requiere de cierto grado conciencia del progreso del grupo para poder tomar decisiones conforme a la dificultad de las actividades y los momentos más adecuados para implementarlo; en este sentido, el sistema de evaluación utilizado funcionó para llevar un control del progreso de los alumnos y resultó adecuado por el poco número de estudiantes fue posible realizar observaciones sobre los estudiantes con un menor desempeño o que mostraban una actitud negativa hacia las actividades.

Con esta experiencia, se comprende que el transitar de un paradigma educativo a otro no es una tarea sencilla, conlleva resistencia, crítica e, inclusive, retrocesos; para el docente este cambio puede resultarle todo un reto, pues debe asumir nuevas actitudes y prácticas, además, aun cuando éste pueda expresar aceptación o agrado por estas nuevas ideas no significa que vaya ejercerlas, por lo que, también, debe haber un acompañamiento, capacitación, diálogo y toma de acuerdos para que él se apropie de estos paradigmas.

Finalmente, es bien sabido que los videos y juegos son de gran atractivo, no sólo para los alumnos, motivan considerablemente la participación e

involucración de los sujetos; sin embargo, su impacto puede ser sólo momentáneo y poco significativo (como en los casos de UDSM, EELG y JJTJ); de este modo, el diálogo es la herramienta por excelencia del ser humano con la cual es posible entendernos y crecer, por ello indispensable su uso y práctica ejerciendo los valores de empatía, igualdad, democracia y solidaridad, así es posible conocer e intervenir en la realidad de las personas y transformarla junto a ellas.

## **Recomendaciones**

A lo largo de este proyecto de intervención se vivieron momentos o etapas que necesitaban ser atendidas oportunamente, etapas que no se podían considerar en la planeación de las actividades y que tuvieron consecuencias en diseño instruccional, pues a pesar de tener un diagnóstico del grupo y una estrategia como guía, la manera en que responde el grupo a las dinámicas implementadas puede ser complemente lo contrario a lo esperado; por ello, es vital tener los instrumentos de evaluación adecuados que permitan darle seguimiento a avance de cada estudiantes y detectar las acciones que no favorecen al aprendizaje y las que sí.

Asimismo, vale la pena reflexionar sobre los objetivos de los planes de estudio del nivel básico, o al menos del nivel secundaria, pues si no se tiene ni personal capacitado, ni la infraestructura o material, valdría la pena replantearse bajar el nivel esperado de conocimiento en inglés. Como gestor en esta intervención, es importante sumar esfuerzos con el docente del grupo, pues no será un agente externo durante este proceso, esto quiere decir que su actitud puede influir en el desarrollo del proyecto; por ello, debe trabajarse junto con él, tratar de interesarlo e involucrarlo activamente para tener una mayor eficiencia en la implementación del diseño instruccional.

En este sentido, el apoyo del video digital es de gran utilidad para desarrollar las distintas competencias comunicativas y para los docentes con poco dominio en el idioma es una alternativa viable para el aprendizaje autónomo de

otro idioma, sin embargo, se debe tener flexibilidad y tratar de comprender los gustos de cada estudiante; de igual forma, debe procurarse la enseñanza de estrategias que le permitan tener un mayor control sobre su propio aprendizaje.

Aunado a lo anterior, la empatía es vital para el diálogo y comunicación, algo peor que un estudiante que no le gusta estar en clase es que ni siquiera sea capaz de decirlo, especialmente en este tipo de contextos es donde prevalece una formación más autoritaria por lo que una gran parte de los aprendientes tendrá problemas para expresarse; frente a estas situaciones, el docente no debe ni forzarlos ni exentarlos de las actividades, poco a poco se debe acercarse a él, tratar de comprender su personalidad, gustos y preocupaciones, e invitarlo a intentar superarse; para ello, el uso del juego supone una herramienta indispensable para fortalecer la relación entre los estudiantes y el docente.

En mi consideración, al menos por las referencias utilizadas, habría mucho que reflexionar sobre las actitudes, acciones y roles que debe tomar el docente al implementar el diálogo como estrategia de aprendizaje, pues, aunque se debe mantener una actitud flexible y abierta, también es necesario mantener al grupo en dirección a los objetivos planteados y tomar una postura más autoritaria sin menospreciar las opiniones de cada uno de los miembros del grupo, aún cuando éstas no tengan relación alguna con el tema de las clases.

Por último, la evaluación es un elemento primordial del cual se puede obtener una mayor ganancia que el miedo por una calificación; al igual que se ha mencionado anteriormente, los alumnos también deben ser incluidos en este proceso, conocer sus avances, sus áreas de mejora y brindársele propuestas para atenderlas; además, éste puede ser un instrumento que le permita ser consciente de logros o problemas lo que puede llegar a motivarlo.

## Referencias

- Álvarez, C., Gonzalez, L. y Larrinaga, A. (2014). *Aprendizaje dialógico: Una puesta de centro educativo para la inclusión*. *Tanbanque revista pedagógica*, 26 (13), 209–224. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4754777.pdf>
- Aquino Bonilla, M. D., Núñez Soto, D. M. y Corona Amador, E. (2017). Competencia lingüística y estándares de desempeño en estudiantes al terminar la educación básica. Trabajo presentado en el 14° congreso Nacional de Investigación Educativa, noviembre, México. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1419.pdf>
- Argudín, Y. (2005). *La convergencia entre habilidades, actitudes y valores en la construcción de competencias educativas*. *Revista educar*, 35 (1). 254-271.
- Ávila, M. (2015). *Mejora de la comprensión auditiva en inglés como segunda lengua mediante material audiovisual subtulado*. Tesis doctoral. Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona, España: Hipatia Editorial.
- Barkley, E., Cross, K. y Major, C. (2005). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Ediciones Morata. España.
- Bartolomé, A. (2008). *Vídeo Digital y Educación*. España: Editorial Síntesis.
- Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. Ediciones McGraw Hill Interamericana. México.
- Beltrán, J. A. y Pérez, L. F. (2004). *El proceso de sensibilización*. España, Madrid: Fundación Encuentro.
- Buck, G. 2001. *Assessing Listening*. EUA: Cambridge University Press.
- Carmen, M. y Álvarez, S. (2016). La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 21 (69). 385-409. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14045395003.pdf>
- Carmen, Y. y Chacón, C. (2011). *El Enfoque Lúdico como Estrategia Metodológica para Promover el Aprendizaje del Inglés en Niños de Educación Primaria*. *Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 23(1), 69-76. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4277/427739445011.pdf>
- Canale, M. Y Swain, M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. EUA: Applied Linguistics.
- Carvajal, Z. E. (2013). Enseñanza del inglés en secundaria: una propuesta innovadora Educación. *Revista Educación* 37(2), 79-101. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/12927/12254>

- Castro, S., Guzmán, B. y Casado, D. (2007). *Las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Revista de Educación. 13 (23), 213-234. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/761/76102311/>
- Cobo, C. y Moravec, J. (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona, España: Publicacions i Edicions Universitat.
- Common European Framework. (2006). *Common European Framework of References for Languages: Learning, teaching, assessment*. CEF Cambridge University Press.
- Cruz, C. (2017). *Desarrollo de competencias interculturales en el docente universitario*. Tesis de Maestría. Universidad de Veracruzana, Veracruz, México. Recuperado de <https://www.uv.mx/pozarica/mga/files/2012/11/Carlos-Alberto-Cruz-Gonzalez.pdf>
- Córdoba, P., Coto, R. y Ramírez, M. (2005). *La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades*. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 5(1), 1-17. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44750107.pdf>
- Congreso de los Estados Unidos Mexicanos. (2017). *Ley General de Educación*. Diario Oficial de la Federación. México. Recuperado de [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf)
- Cruz, C. (2017). *Desarrollo de competencias interculturales en el docente universitario*. Tesis de Maestría. Universidad de Veracruzana, Veracruz, México. Recuperado de <https://www.uv.mx/pozarica/mga/files/2012/11/Carlos-Alberto-Cruz-Gonzalez.pdf>
- Díaz, A. (2006). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?*. Perfiles educativos. 28(11), 7-36. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13211102.pdf>
- Duque, O. y Prieto, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 7-30. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/3930>
- Education Frist. (2017). EF English Proiciency Index: México. EF. Recuperado de <https://www.ef.com.mx/epi/regions/latin-america/mexico/>
- Elboj Saso, C., Puigfeliuol Aguadé I., Soler Gallart, M. y Valls Carol R. (2009). *Comunidades de aprendizaje: Transformar la educación*. España: Editorial Graó.
- Ellis, R. (2005). *Instructed Second Language Acquisition. Learning in the Classroom*. EUA: Blackwell, Cambridge. Recuperado de <https://www.leland.stanford.edu/~hakuta/Courses/Ed388%20Website/Resources/Instructional%20Resources/Ellis%20Instructed-second-language%20-%20latest%20version.pdf>
- Flecha, R. (1997): *Compartiendo palabras*. Barcelona, España: Paidós
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona, España: El Roure.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Argentina: Editorial Tierra nueva.



- Gros, B. (2016). *Retos y tendencias sobre el futuro de la investigación acerca del aprendizaje con tecnologías digitales*. *Revista De Educación a Distancia*, (50).32-50.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa: Racionalidad de la acción y racionalidad social*. Madrid, España: Editorial Taurus.
- Hadfield, J. (2002). *Classroom Dynamics*. New York, EUA: Oxford University Press.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. United Kingdom: Oxford University Press. Recuperado de [http://www.oup.hu/THedge\\_TeachingandLearning.pdf](http://www.oup.hu/THedge_TeachingandLearning.pdf)
- Hernández, R., Fernández, C y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ª Edición, Editorial McGraw-Hill, México.
- Hernández, R. (2016). *Habilidades del pensamiento*. Recuperado de <https://habilidadesdepensamientouvrhr.com/diario-de-vida-y-aprendizaje/>.
- Hildo, L., Raiza, P. y Nereida, F. (2014). *Sugerencias para desarrollar la escritura en las clases de inglés*. *Revista Habanera de Ciencias Médicas* 2014, 13(4), 605-611.
- International Listening Association (1996). *Definición de comprensión auditiva*. Disponible en <<http://www.listen.org/>>.
- James J. A. (1979), *Learning Another Language Through Actions*. California, EUA: AccuPrint.
- Jiménez, C. (2005). *La inteligencia lúdica: juegos y neuropedagogía en tiempos de transformación*. Colombia: Editorial Magisterio. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=pO7xQQvOb70C&pg=PA35&dq=pedagogia+l%C3%BAAdica&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwiXx7v-pJLkAhVI1qwKHQWwCPUQ6AEIMjAC#v=onepage&q&f=false>
- Lima, F. y Badillo, J. (2017). *El aprendizaje del idioma inglés entre niños de segundo grado de primaria*. 14º congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2843.pdf>
- Loeza, P. (2009). *El uso de estándares para promover niveles avanzados de competencia lingüística*. *Diálogos Revista Semestral de Educación*, 3(4). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10972/2030>
- López, M. (2004). *Métodos activos comunicativos para elevar la participación oral en clase de inglés*. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Nuevo León. México, Nuevo León. Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/1497/1/1020150004.PDF>
- Luoma, S. (2004). *Assessing Speaking*. EUA: Cambridge University Press.
- Martínez, M., Martínez, S., Ferrer, G., Martínez, C., y Massot, M. (2005). *Tanit: El valor de un sueño*. *Educación*, (35), 47-60. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/20813/20654>

- Megías, C. (2016). *Los EDUkits de la escuela de educación disruptiva: Manual de auto edición para docentes inquietos*. Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Meneses, M. y Monge, M. A. (2001). *El juego en los niños: enfoque teórico Educación*. Revista Educación, 25(2), 113-124. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025210.pdf>
- Monclús, A. (1988). *Pedagogía de la contradicción: Paulo Freire*. Barcelona, España: Editorial Anthropos. Recuperado de [https://books.google.com.mx/books/about/Pedagog%C3%ADa\\_de\\_la\\_contradicc%C3%B3n.html?id=IYPifb3aRB4C&printsec=frontcover&source=kp\\_read\\_button&edir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books/about/Pedagog%C3%ADa_de_la_contradicc%C3%B3n.html?id=IYPifb3aRB4C&printsec=frontcover&source=kp_read_button&edir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Montes de Oca Rodríguez, R. (2005). Autoestima e idioma inglés: una primera discusión. Educación, 29(1), pp. 59-71. Recuperado el 03 de Enero 2018 de <http://www.redalyc.org/pdf/440/44029106.pdf>
- Núñez Palma, J. A. (2005). La enseñanza del inglés en la escuela secundaria. Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Nacional. México, Sonora. Recuperado el 27 de diciembre 2017 de <http://200.23.113.51/pdf/22071.pdf>
- Ontoria Peña, A., (2006). *Aprendizaje centrado en el alumno: Metodología para una escuela abierta*. España: Editorial Narcea
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). *Psicología del desarrollo*. EUA: MC. GRAW HILL Interamericana.
- Perrenaud, P. (2007). *Diez Nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje*. Barcelona, España: Editorial Grao. Recuperado de [https://books.google.com.cu/books?id=uLLw3HbYVMQC&printsec=frontcover&dq=enfoque+por+competencias,+perrenoud&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjmbzmk-TiAhUSuVkkHbEXDF0Q6AEIJzAA#v=onepage&q=Una%20competencia%20es%20la%20facultad%20de%20movilizar%20un%20conjunto%20de%20recursos%20cognoscitivos%20\(conocimientos&f=false](https://books.google.com.cu/books?id=uLLw3HbYVMQC&printsec=frontcover&dq=enfoque+por+competencias,+perrenoud&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjmbzmk-TiAhUSuVkkHbEXDF0Q6AEIJzAA#v=onepage&q=Una%20competencia%20es%20la%20facultad%20de%20movilizar%20un%20conjunto%20de%20recursos%20cognoscitivos%20(conocimientos&f=false)
- Perlo, C. (2009). *El diálogo como estrategia para la atención a la diversidad*. Instituto Rosario de investigaciones en ciencias de la educación. Recuperado de <http://rehip.unr.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/2133/3861/Cap.%203.%20Aprender%20y%20Ensenar%20en%20contextos%20complejos.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Posada, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/41019/1/04868267.2014.pdf>
- Quesada, M. (2015). *Creación de vídeos educativos como estrategia didáctica para la formación de futuros docentes de inglés*. Revista Electrónica Actualidades Investigativas En Educación, 15(1). 56-68. Recuperado de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n1/a06v15n1.pdf>
- Ricaño, H. (2017). *El desarrollo de las habilidades sociales básicas a través del aprendizaje dialógico*. Tesis de Maestría. Universidad Veracruzana, Veracruz

México. Recuperado de <http://www.uv.mx/pozarica/mga/files/2012/11/Hilda-Catalina-Ricano-Vargas.pdf>

Richards, J. y Renandya, W. (2002). *Methodology in language teaching: An Anthology of current practice*. EUA: Cambridge University Press. Recuperado de [https://www.academia.edu/8643499/Richards\\_Jack\\_C\\_and\\_Renandya\\_Willy\\_A](https://www.academia.edu/8643499/Richards_Jack_C_and_Renandya_Willy_A). Eds. METHODOLOGY IN LANGUAGE TEACHING AN ANTHOLOGY OF CURRENT PRACTICE 2002 ?auto=download

Richards, J. y Rodgers, T. (1999). *Approaches and methods in language teaching*. EUA: Cambridge University Press. Recuperado de <https://aguswuryanto.files.wordpress.com/2008/09/approaches-and-methods-in-language-teaching.pdf>

Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. EUA: Cambridge University Press.

Rodríguez, I. (2012). *La comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera para estudiantes de primer año de la carrera de medicina*. Tesis doctoral. Universidad de ciencias pedagógicas departamento de lenguas extranjeras, Cuba.

Romera, E., Ortega, R. y Monks, C. (2008). *Impacto de la actividad lúdica en el desarrollo de la competencia social*. International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 8(2), 193-202. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56080205>

Sagrario, M. (2007). *Competencia comunicativa intercultural*. Revista Opiniones,1, 61-77.

Savignon, S. (2002). *Communicative Language Teaching: Linguistic Theory and Classroom Practice*. London, Paris: Yale University Press

SCOPEO (2009). *Formación Web 2.0, Monográfico SCOPEO*. España. Recuperado de <http://scopeo.usal.es/>

Secretaría de Educación Pública, (2017). *Estrategia Nacional de Inglés*. SEP, México. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/prensa/comunicado-184-presenta-nuno-mayer-la-estrategia-nacional-de-ingles-para-que-mexico-sea-bilingue-en-20-anos>

Secretaría de Educación Pública, (2011). *Plan de estudios 2011: Educación Básica*. SEP, México. Recuperado de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan\\_de\\_Estudios\\_2011\\_f.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa Nacional de Inglés en educación Básica 2011*. SEP, México. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/92640/PNIEB-Cycle-4.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2006). *Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Secundaria*. SEP, México. Recuperado de [http://www.telesecundaria.sep.gob.mx/assets/pdf/Modelo\\_Educativo\\_FTS.pdf](http://www.telesecundaria.sep.gob.mx/assets/pdf/Modelo_Educativo_FTS.pdf)

Secretaría de Educación Pública, (2013). *Las estrategias e instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. SEP. México. Recuperado de

[http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/h\\_4\\_Estrategias\\_instrumentos\\_evaluacion.pdf](http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/h_4_Estrategias_instrumentos_evaluacion.pdf)

- Silva, M. (2009). *Una mirada analítica a las competencias y sus aplicaciones en la educación*. Revista del Centro de Investigación, 8 (32), 57-66.
- Simón, C., García, M., Sandoval, M. y Linaza, J. (2002). *Herramientas didácticas para la educación intercultural el juego y las canciones*. Aula abierta, 30(80), 27-42.
- Soria, V. y Carrió, M. (2016). *Pedagogía disruptiva para la formación inicial de profesorado: usando blogs como e-portafolio*. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 20(2), 382-398. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56746946021.pdf>
- Tamayo, A. y Restrepo, J. A. (2017). El juego como mediación pedagógica en la comunidad de una institución de protección, una experiencia llena de sentidos. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 13(1), 105-128. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134152136006.pdf>
- Tobón, S., Rial, A. Carretero, M. García, J. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. España: Editorial magisterio. Recuperado de [https://books.google.com/cu/books?id=jW7G7qRhry4C&pg=PA131&dq=competencias+Tobon,+Rial,+Carretero+y+Garc%C3%ADa.+\(2006\)&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjRwprmwuTiAhUr2FkKHdISBQMq6AEIMzAC#v=onepage&q=competencias%20Tobon%2C%20Rial%2C%20Carretero%20y%20Garc%C3%ADa.%20\(2006\)&f=false](https://books.google.com/cu/books?id=jW7G7qRhry4C&pg=PA131&dq=competencias+Tobon,+Rial,+Carretero+y+Garc%C3%ADa.+(2006)&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjRwprmwuTiAhUr2FkKHdISBQMq6AEIMzAC#v=onepage&q=competencias%20Tobon%2C%20Rial%2C%20Carretero%20y%20Garc%C3%ADa.%20(2006)&f=false)
- Tobón, S (2005). *Formación Basada en Competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. España: Universidad de Madrid.
- UNESCO, (2012). *Aprendizaje Móvil para docentes*. Francia: Ediciones UNESCO.
- Valls, R. (2000). *Comunidades de aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona. Barcelona: España. Recuperado de [http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2929/01.RVC\\_1de2.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2929/01.RVC_1de2.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Valls, R. y Munté A. (2010). *Las claves del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24(1), 11-15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419180001>
- Zárate, E. J. (2013). *Guessing Vocabulary as a Strategy to Improve Students' Reading Skill*. Tesis de Maestría. Universidad Veracruzana, Veracruz: México. Recuperado de <http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/35124>
- Zayas, A. (2010). *La lectura intensiva del cuento en la formación inicial del profesional de la educación en lenguas extranjeras*. Facultad de Humanidades: departamento de lenguas extranjeras.
- Zilberstein, J. (2002) *Didáctica de la escuela primaria, selección de lecturas*. Cuba: Editorial Pueblo y Educación

## ANEXOS

### Anexo 1. Reglamento escolar



#### ESCUELA TELESECUNDARIA "JOSÉ VASCONCELOS"

CLAVE: 30ETV0197Q.  
LA LAGUNA, PAPANTLA, VER.

#### REGLAMENTO ESCOLAR CICLO: 2017-2018.

EN TODA INSTITUCIÓN HAY NORMAS QUE DEBEMOS TENER PRESENTES Y QUE DEBEMOS CUMPLIR PARA LOGRAR TENER UNA RELACIÓN HUMANA QUE NOS PERMITA TRABAJAR EN ARMONÍA Y OFRECER ASI UN SERVICIO DE MAYOR CALIDAD. ESTA INSTITUCIÓN HACE DE SU CONOCIMIENTO NUESTRO REGLAMENTO INTERNO.

##### DERECHOS DE LOS ALUMNOS

1. RECIBIR UN TRATO DIGNO RESPETANDO SUS DERECHOS HUMANOS POR PARTE DEL PERSONAL QUE LABORA EN ESTA INSTITUCIÓN.
2. ACCEDER A UNA EDUCACIÓN INTEGRAL ARMONICA Y DE CALIDAD.
3. PARTICIPAR EN EVENTOS ACADÉMICOS, CULTURALES Y DEPORTIVOS CONVOCADOS.
4. ASPIRAR A RECIBIR ESTIMULOS ACADEMICOS CUANDO SE DESTAQUE POR SU DESEMPEÑO.
5. SER APOYADOS POR SUS TUTORES (PADRES Y DOCENTES) AL 100% EN SUS NECESIDADES REQUERIDAS.
6. DERECHO A CULMINAR SU EDUCACION SECUNDARIA.

##### OBLIGACIONES DE LOS ALUMNOS

1. CUMPLIR EL PRESENTE REGLAMENTO ESCOLAR EN BASE A LOS ACUERDOS TOMADOS CON LA COMUNIDAD ESCOLAR.
2. PORTAR CORRECTAMENTE EL UNIFORME ESCOLAR TODOS LOS DIAS. (VARONES PANTALON Y CAMISA AMPLIA), (MUJERES FALDA TABLEADA Y BLUSA AMPLIA).
3. ASISTIR PUNTUALMENTE (10 MIN. ANTES DE HORA DE ENTRADA) Y BIEN ASEADO (CORTE DE PELO NORMAL SIN TINTES O RAYITOS Y BIEN PEINADOS).
4. TENER UN BUEN DESEMPEÑO COMO ESTUDIANTE.
5. HACER BUEN USO DEL MOBILIARIO E INSTALACIONES DE LA ESCUELA Y CONTRIBUIR EN LA CONSERVACION DE LOS MISMOS.
6. CUMPLIR CON TODAS LAS INDICACIONES HECHAS POR SU MAESTRO.
7. DAR UN TRATO DIGNO Y RESPETUOSO AL PERSONAL, PADRES Y COMPAÑEROS DE CLASE.
8. RESPETAR Y CUIDAR EL ÁREA ESCOLAR.
9. RESPETAR EL HORARIO YA ESTABLECIDO PARA IR AL BAÑO. (DE 10:45 HRS A LAS 11:00HRS. LAS NIÑOS Y DE 11:00HRS A 11:15HRS. NIÑAS) Y EN CASO DE REQUERIR PERMISO ADICIONAL SOLICITARLO INMEDIATAMENTE.
10. PERMANECER EN LA ESCUELA TODA LA JORNADA LABORAL.
11. PARTICIPAR EN LOS ACTOS CÍVICOS CON EL RESPETO QUE LOS SIMBOLOS PATRIOS SE MEREcen.
12. MANTENER EL TELEFONO CELULAR EN MODO VIBRADOR DURANTE LAS CLASES. (SU USO DEL CELULAR QUEDA A CRITERIO DEL DOCENTE)
13. EVITAR USAR CUALQUIER APARATO O EQUIPO ELECTRONICO DURANTE LA CLASE QUE INTERFIERA CON LAS ACTIVIDADES.
14. EVITAR GRABAR O TOMAR FOTOGRAFIAS DURANTE CLASES O EN EL RECESO SIN AUTORIZACION DE ALGUN DOCENTE

15. EVITAR COMER EN HORAS DE CLASE.
16. EVITAR COMPORTARSE DE MANERA OBSCENA.
17. EVITAR TRAER ARMAS BLANCAS, OBJETOS PUNZO CORTANTES, MATERIALES OBSCENOS Y/O PORNOGRAFICOS, JUEGOS DE AZAR (NAIPES), APARATOS AUDITIVOS, JOYAS, NI GRANDES CANTIDADES DE DINERO.
18. EVITAR UTILIZAR LOS SANITARIOS PARA COMER O PLATICAR.
19. EVITAR PLATICAR CON EXTRANOS EN EL CERCADO DE LA ESCUELA.

#### **DERECHOS DE LOS PADRES**

1. SER INFORMADO OPORTUNAMENTE SOBRE EL NÍVEL DE APROVECHAMIENTO Y COMPORTAMIENTO DE SU HIJO.
2. SER TOMADO EN CUENTA PARA FORMAR PARTE DE LA SOCIEDAD DE PADRES DE FAMILIA.
3. RECIBIR UN TRATO DIGNO POR PARTE DE LOS TRABAJADORES Y ALUMNOS DE LA ESCUELA ASI COMO DE LOS DEMÁS PADRES DE FAMILIA.
4. PRESENTAR SUS DUDAS E INCORFOMIDADES DIRECTAMENTE CON EL PROFESOR DE GRUPO Y DE SER NECESARIO CON LA DIRECTORA DEL PLANTEL.

#### **OBLIGACIONES DE LOS PADRES**

1. APOYAR Y HACER CUMPLIR EL PRESENTE REGLAMENTO.
2. REALIZAR RONDINES PERIÓDICOS DEL COMITÉ DE CEPS. DE PROTECCION CIVIL Y SEGURIDAD ESCOLAR.
3. ACUDIR A LA ESCUELA EN ESTADO CONVENIENTE (NO ALCOHOLIZADO).
4. ACUDIR A LAS REUNIONES CONVOCADAS Y/O CUANDO SEA REQUERIDO POR EL DOCENTE, DIRECCION, APF.
5. COLABORAR CON EL MAESTRO DE GRUPO, LA DIRECCIÓN Y LA SOCIEDAD DE PADRES DE FAMILIA EN LAS ACTIVIDADES QUE SE REQUIERAN.
6. PROVEER OPORTUNAMENTE LOS MATERIALES ESCOLARES QUE NECESITEN SUS HIJOS.
7. RESPONDER POR LOS DESPERFECTOS QUE OCASIONEN SUS HIJOS.
8. INCULCAR VALORES MORALES A SUS HIJOS.
9. JUSTIFICAR DE INMEDIATO LAS INASISTENCIAS DE MANERA PERSONAL
10. CUMPLIR CON LAS FAENAS REQUERIDAS POR LA SOCIEDAD DE PADRES DE FAMILIA
11. SOLICITAR DE MANERA PERSONAL LOS PERMISOS DE SUS HIJOS, NO ENVIAR RECADO O POR ESCRITO.
12. ESTABLECER LAZOS CON LOS HIJOS QUE LES PERMITAN DETECTAR SITUACIONES PROBLEMATICAS QUE ESTOS PRESENTEN Y QUE EVITEN LA DESERCIÓN ESCOLAR

#### **OBLIGACIONES DE LOS MAESTROS**

1. CUMPLIR Y HACER CUMPLIR EL PRESENTE REGLAMENTO.
2. CUMPLIR CON LA JORNADA DE TRABAJO PUNTUALMENTE.
3. INFORMAR OPORTUNAMENTE EL NÍVEL DE APROVECHAMIENTO ESCOLAR Y COMPORTAMIENTO DE LOS ALUMNOS.
4. ASISTIR A LAS REUNIONES CONVOCADAS POR LA DIRECCIÓN Y SUPERVISIÓN ESCOLAR.
5. DAR UN TRATO DIGNO A LOS ALUMNOS Y PADRES DE FAMILIA.

6. PROMOVER VALORES Y RESPETAR LOS DERECHOS HUMANOS
7. CUMPLIR PUNTUALMENTE CON LA DOCUMENTACIÓN REQUERIDA POR LA DIRECCIÓN DE LA ESCUELA.
8. EN CASO DE ALGUN ACCIDENTE, PROBLEMA O FUGA DE ALUMNOS AVISAR INMEDIATAMENTE A LOS PADRES.
9. NOTIFICAR EN TIEMPO Y FORMA A LAS AUTORIDADES PERTINENTES PARA QUE SE REALICEN RONDINES PARA LA SEGURIDAD ESCOLAR.
10. REGISTRAR INMEDITAMENTE LAS INCIDENCIAS DE LOS ALUMNOS
11. VIGILAR LOS ESPACIOS ASIGNADOS EN LAS GUARDIAS ESCOLARES.
12. DAR A CONOCER EL PROCESO DE EVALUACION A ALUMNOS Y PADRES.

#### **SANCIONES DE LOS ALUMNOS**

1. LA PRIMERA INSTANCIA PARA SANCIÓN SERÁ APLICADA POR EL DOCENTE Y POSTERIORMENTE SE CANALIZARÁ A LA DIRECCIÓN NOTIFICANDO AL TUTOR.
2. CUALQUIER OBJETO NO AUTORIZADO SE RECOGERÁ INMEDIATAMENTE Y SE DEVOLVERÁ AL TUTOR.

#### **SANCIONES A DOCENTES**

1. REPORTAR LAS FALTAS INJUSTIFICADAS EN INCIDENCIA.
2. LEVANTAMIENTO DE NOTAS DE EXTRAÑAMIENTO O ACTAS ADMINISTRATIVAS SI NO CUMPLEN CON LO ESTABLECIDO EN LINEAMIENTOS GENERALES.

NOTA: LA ESCUELA NO SE RESPONSABILIZA POR DINERO Y OBJETOS DE VALOR NO REQUERIDOS. LO NO PREVISTO EN ESTE REGLAMENTO SERÁ RESUELTO POR LA DIRECCIÓN DE LA ESCUELA.

#### **NOTA SOBRE EL SISTEMA DE EVALUACIÓN**

40% EXAMENES.	10% ASISTENCIA.
10% PARTICIPACIÓN.	10% CONDUCTA
30% TAREAS O PROYECTOS. (RUBRICAS Y LISTA DE COTEJO)	TOTAL <b>100%</b>

\_\_\_\_\_  
NOMBRE Y FIRMA DE CONFORMIDAD  
PADRE DE FAMILIA

\_\_\_\_\_  
FIRMA DEL ALUMNO



## Anexo 2. Ruta de mejora

### **PRIORIDAD: MEJORA DEL APRENDIZAJE LECTURA, ESCRITURA Y MATEMÁTICAS**

**PROBLEMÁTICA:** De acuerdo al análisis de los diferentes instrumentos (evaluación bimestral, SISAT, evaluación diagnóstica, y concentrado de la octava sesión de CT), nos encontramos con cierto avance en el nivel de logro de esta prioridad, pero aún se sigue reflejando el bajo nivel de la comprensión lectora y de pensamiento matemático. Así también hubo un alto porcentaje de alumnos con promedio menor de 7 en los exámenes, es decir no se logró alcanzar los aprendizajes esperados, causado por el desinterés de los alumnos y aunando a la problemática de la falta de apoyo de los padres de familia en casa.

#### **OBJETIVO:**

- Desarrollar habilidades para hablar, escuchar, interactuar, comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos para un óptimo desempeño en la sociedad.
- Utilizar de manera flexible algoritmos, formulas, reglas y definiciones en la solución de problemas matemáticos que favorezca su desenvolvimiento en la vida cotidiana.

META	ÁMBITOS	ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	COSTOS	PERIODO
-Que el 100% de los docentes incluya en sus planeaciones, estrategias para que los alumnos reconozcan la importancia del lenguaje en la construcción del conocimiento, y desarrollen una actitud analítica y responsable ante la sociedad, durante el ciclo escolar 2017-2018.  Que el 80 % de los alumnos	En el salón de clases	-Aplicar y analizar la evaluación diagnóstica. -elaboración del Plan de Mejora de la Evaluación Diagnóstica.	-Xóchitl xochihua	- Exámenes	- \$640.00 (aportación de padres)	- 23 de Agosto 2017
	En el salón de clase	-Elaboración del PAT	-Angelina Monzon	- Planes y programas Información del diagnóstico Libreta	- \$140.00 (Aportación docente).	- 18 al 22 de Septiembre 2017.
		Elaboración y entrega de exámenes bimestrales	-Ana Bertha	- Programas de estudio 2011 - hojas - libreta - libros de texto	- \$640.00 Por bimestre (aportación de padres)	2-6 de Octubre 2017 4-8 de Diciembre 2017 19-22 Febrero 2018 2-4 de Mayo 2018



logren leer, escribir, y reflexionar diversos tipos de textos, con el fin de ampliar sus conocimientos y lograr los aprendizajes esperados, durante el ciclo escolar 2017-2018.						18-22 de Junio 2018
	En el salón de clases	-Elaborar e implementar la planeación didáctica estableciendo las estrategias, técnicas y/o dinámicas grupales.	-Ana Bertha	- Programas de estudio 2011 - hojas - libreta - libros de texto del grado	- \$140.00 (Aportación docentes).	-21 de agosto 2017 (1er. Bloque) Y a partir de ahí Bimestralmente antes de concluir el bimestre.
	En el salón de clase	Aplicación de test para identificar estilos de aprendizaje	Xóchitl	- Test	\$200 (Aportación docentes).	30 de Agosto 2017
	En la salón de clases	- Registro de la Evaluación continua y bimestral. A través de rúbricas.	Profra, Rosario Monter	- Registros - Portafolio de Evidencias - Exámenes - Reportes de evaluación - Rubrica	\$200 (docentes)	A partir del mes de Agosto Diariamente Bimestralmente
	El salón de clase	Planear e implementar actividades para reforzar la evaluación PLANEA	Juan Carlos Lendeche	- Examen - Ejercicios	200 (Aportación docentes).	Septiembre análisis de resultados Bimestralmente

	El salón de clase	Retroalimentar temas de 1 y 2 grado a alumnos de 3º por los docentes de cada grado, para el examen de PLANEA	Rosario	- Examen - Ejercicios	- \$200.00 (aportación docentes)	De Enero a Mayo de 2018
	El salón de clase	-Reunión bimestral con padres para informar sobre avances de los alumnos	Ana Bertha	- Reporte de evaluación	\$50.00	Bimestralmente
	En el salón de clase	- Actualización de docentes. (trayecto formativo, estudio de elementos de evaluación docente y nuevo modelo educativo)	Ana Bertha Xóchitl	- Equipo de computo - programas	\$500 (por docente )	Pendiente
	En el salón de clases, En la escuela	-Evaluación de SISAT	Xochitl	- Cuadernillo de SISAT	\$300.00. padres de familia	Septiembre Enero

	En el salón de clases En la escuela Con padres de familia	-Aplicación del programa fomento a la lectura y escritura (Anexo 3)	Xochitl xochihua	- Programa Nacional de Lectura. - Registro y control de libros e índice lector	- \$200 (APF)	Septiembre, Octubre. Noviembre y Mayo.  En el transcurso del ciclo escolar
<b>Que el 80% de los alumnos desarrollen formas de pensar que les permitan formular conjeturas Y Utilicen diferentes técnicas o recursos para hacer más eficientes los procedimientos de resolución de problemas.</b>	En la escuela	-Implementar actividades para empezar bien el día (matemáticas, lúdicas y de pensamiento matemático)	Juan Carlos Lendeche	- Copias de actividades , tarjetas, cartulinas	\$ 700.00 (aportación por docentes)	durante todo el ciclo escolar  -A partir de septiembre 2 veces por semana (martes y jueves).
	En el salón de clases					
	Entre maestros					
	En la escuela En el salón de clases Entre maestros	-Implementar ejercicios de cálculo mental en el desarrollo de la asignatura	Xóchitl	- Copias de actividades , tarjetas, cartulinas	\$ 800.00 (aportación por docentes)	Durante todo el ciclo escolar
	Asesoría técnica	Diagnóstico de salud	Ana Bertha	- formato por alumno	\$200.00	Octubre
<b>Seguimiento y evaluación</b>	Para medir avances	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concentrado de resultados de la evaluación diagnóstica y comprensión lectora.</li> <li>• Concentrado de entrega del PAT y la planeación didáctica.</li> </ul>				

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bitácora y portafolio de evidencias.</li> <li>• Registro de actividades aplicadas.</li> <li>• Reporte de evaluación</li> <li>• Intervención pedagógica.</li> <li>• Rubricas</li> </ul>
<b>Rendición de cuentas</b>	Para medir avances	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reportes de evaluación</li> <li>• Evidencias fotográficas.</li> </ul>

**PRIORIDAD:** NORMALIDAD MINIMA ESCOLAR

**PROBLEMÁTICA O FACTOR CRÍTICO:** Durante el ciclo anterior 2016-2017, el cumplimiento de la normalidad mínima se logra en un 90%, sin embargo de acuerdo a datos estadísticos en la rendición de cuentas, los rasgos de uso de los materiales, y de la consolidación del dominio de la lectura y escritura, sigue siendo un déficit en la escuela.

**OBJETIVO:** Cumplir totalmente todos los aspectos de la normalidad mínima para lograr un buen funcionamiento de la escuela y así también el logro de los aprendizajes de los alumnos.

META	AMBITOS	ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	COSTOS	PERIODO
<b>Lograr que el 100% de los maestros inicie puntualmente las actividades para aprovechar el tiempo al máximo en el proceso de enseñanza aprendizaje, durante el ciclo escolar 2017-2018</b>	En la escuela	-Que los alumnos sean atendidos siempre por un maestro	Ana Bertha	- Libreta de firmas	\$1000	Todo el ciclo escolar 2017-2018
	En la escuela	-Llegar al plantel educativo 10 minutos antes de la hora entrada para iniciar puntualmente las actividades escolares.	Xóchitl	- Libreta de firmas	\$100.00	Todo el ciclo escolar 2017-2018
	En la escuela	-Respetar el horario destinado al receso escolar para cumplir al máximo con la jornada académica.	Ana Bertha	- Formato de planeación y Ruta de mejora.	\$50.00	Todo el ciclo escolar 2017-2018

	En la escuela	-Que los docentes cumplan los tiempos en el aula, en el proceso de aprendizaje.	Ana Bertha	- Libreta de firmas y formatos de registro	\$50.00	Todo el ciclo escolar 2017-2018
<b>Que el 100% de los docentes integren en su planeación didáctica materiales a utilizar en el proceso de enseñanza de aprendizaje escolar , durante el ciclo escolar 2017-2018, para alcanzar los aprendizajes esperados</b>	En la escuela Entre maestros En el salón de clase	-Planear de forma sistemática y objetiva las actividades académicas y extraescolares para optimizar el tiempo en actividades de aprendizaje dentro de la planeación didáctica	Directora Ana Bertha	- Formato de planeación y Ruta de mejora.	\$50.00	Durante los 5 bimestres del ciclo escolar
	En la escuela Entre maestros En el salón de clase	- Incluir en la planeación didáctica el uso de un material didáctico disponible, ya sea de dirección o de aula por tema a analizar.	Ana Bertha	- Mediateca, c material didáctico de ciencias y matemáticas Material lúdico didáctico.	\$1000.00	Durante los 5 bimestres del ciclo escolar
	En la escuela Entre maestros En el salón de clase	-Tener un listado de materiales disponibles en la escuela y dentro de cada aula de los docentes	Xóchitl	- Lista de biblioteca escolar y de aula y más materiales	\$200.00	Durante los 5 bimestres del ciclo escolar
	En la escuela Entre maestros En el salón de clase	-Llevar un registro de los alumnos que llegan tarde a clases en la lista de asistencia	Xóchitl	- Lista de asistencia	\$50.00	Durante los 5 bimestres del ciclo escolar
	En el salón de clases	-En la evaluación continua los docentes deben registrar la participación de los	Xóchitl	- Formato de Evaluación	\$50.00	Durante los 5 bimestres del ciclo escolar

		alumnos.		continua		
	En la escuela En el salón de clases Entre maestros Con los padres de familia	Realizar actividades del programa de CEPS Mejoramiento de la infraestructura y equipamiento. <b>Anexo 4</b>	Ana Bertha	- Programa de CEPS - Y materiales de acuerdo al comité - Ver anexos	\$20.000.00	Durante todo el ciclo escolar
	<b>SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN</b>		<b>RENDICIÓN DE CUENTAS</b>			
<b>Para medir avances</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Firma de libreta de entrada y salida.</li> <li>▪ Bitácora.</li> <li>▪ Portafolio de evidencias para el seguimiento de actividades para empezar el día.</li> <li>▪ Registro en la planeación de los materiales a utilizar.</li> <li>▪ Ficha técnica de supervisión de la directora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Línea del tiempo de actividades en el consejo técnico.</li> <li>▪ Informe a los padres de familia.</li> <li>▪ Informe al supervisor en diapositivas.</li> </ul>				

**PRIORIDAD:** ABATIR EL REZAGO Y EL ABANDONO ESCOLAR ESCOLAR

**PROBLEMÁTICA:** De acuerdo al índice de eficiencia terminal, el ciclo escolar se concluyó con un 20 % de deserción escolar originada por factores como: la precaria situación económica que impera en la comunidad, el desinterés y apatía del padre o tutor y la moda permitida de los matrimonios infantiles que se dan en la comunidad escolar.

**OBJETIVO:** Disminuir el porcentaje de alumnos que desertan de la institución educativa. Fortaleciendo el interés académico y la interacción en el entorno escolar a través de una sana convivencia.

META	ÁMBITOS	ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	COSTOS	PERIODO
<b>-Que el 100 % del colectivo docente desarrolle un Plan de Trabajo que incluya clases innovadoras, creativas, motivantes que despierten el interés de los alumnos para que culminen su educación secundaria</b>	Entre maestros y en la escuela	Diseñar, planear e implementar actividades dentro de la Curricula Escolar que promueven el interés y participación del alumno.	Profra, Rosario Monter	- Programas de estudios - Libreta de planeación - Portafolio de evidencias	\$100.00	-Durante cada bimestre
	En el salón de clases	-Incluir en la planeación dinámicas o estrategias grupales que fomenten la integración y la sana convivencia	Profra. Juan Carlos	- Ficha descriptiva - Lista de asistencia - Evaluaciones bimestrales.	\$ 150.00	-En encuentro deportivo. En octubre, posada en diciembre, día de la amistad en febrero, el rally del conocimiento en marzo, semana del estudiante en mayo.
<b>Que durante todo el ciclo escolar se mantenga una atención permanente sobre aquellos alumnos que han sido focalizados como en rezago o tendencia a desertar.</b>	En el aula y en la escuela	- Identificar alumnos con tendencia a desertar	Profra, Rosario Monter	- Lista de asistencia, resultados de exámenes, - Evaluación continua	\$50.00	- Durante todo el ciclo escolar
	Con los padres de familia y.	-Pláticas con padres de alumnos en rezago y/o alumnos en riesgo de deserción.	-Profra. Juan Carlos	- Libreta de actas de acuerdos - Lista de asistencia - Resultado de Evaluaciones - Libreta de Tutoría y de planeación	\$ 100.00	-Bimestralmente y durante todo el ciclo escolar.

	En el salón de clases.	-Aplicar la Tutoría con alumnos de rezago en tiempo y forma.	-Profra, Rosario Monter	-Libreta de planeación de actividades.  -Formato de seguimiento y análisis.	\$100.00	-Dos veces por semana  (Tentativamente martes y jueves).
	Con los padres	-Revisión por parte de los padres de familia las actividades asignadas a los alumnos en rezago	Profra. Juan Carlos	Planeación.  Exámenes bimestrales  Evaluación continua	\$100.00	Durante todo el ciclo escolar
<b>Seguimiento y evaluación</b>	Para medir avances	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concentrado de resultados de la evaluación diagnóstica y comprensión lectora.</li> <li>• Planeación de estrategias y actividades para alumnos en rezago.</li> <li>• Bitácora y portafolio de evidencias.</li> <li>• Registro de actividades aplicadas.</li> <li>• Reporte de evaluación</li> </ul>				
<b>Rendición de cuentas</b>	Para medir avances	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reportes de evaluación</li> <li>• Evidencias fotográficas.</li> </ul>				

**PRIORIDAD:** CONVIVENCIA ESCOLAR

**PROBLEMÁTICA :** Aun cuando el nivel de logro del ciclo 2016 - 2017, obtuvimos un gran avance, es importante fortalecer valores en la comunidad escolar , ya que persistieron actitudes inapropiadas como : robos, faltas de respeto entre ellos y hacia algunos de los docentes, desobediencias y peleas ocasionales (incumplimiento en el reglamento escolar vigente ).

**OBJETIVO :** Implementar acciones que mejoren el entorno escolar, propiciando ambientes armónicos, previniendo situaciones de riesgo que generen violencia..

META	ÁMBITOS	ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	COSTOS	PERIODO
<b>Mantener al 100 % la sana convivencia, reconociendo los indicios de manifestación de violencia .durante el ciclo escolar 2017-2018.para la mejora de los ambientes de convivencia</b>	En el aula	Aplicación del violentómetro a alumnos e informar a padres de familia los resultados.	Ana Esther	- violentómetro	\$50.00	Septiembre
	Con los padres en el aula	Identificar y registrar situaciones que generan violencia dentro y fuera del salón de clases	Angelina	- DVD, cañón, videos, TV, formatos de registro y control	\$200.00	Al inicio y durante el ciclo escolar

<b>implementar acciones para que el 100 % de la comunidad escolar pueda prevenir y tratar la violencia durante el ciclo escolar 2017-2018</b>	En el salón de clases. con los padres	Realizar pláticas con padres y alumnos detectados. Canalizar a instituciones especializadas a alumnos que generen conductas agresivas recurrentes	directora y docentes de grupo	- formatos de registro de conducta - Oficios y actas	Dependiendo de alumnos canalizados	- cuando se requiera
	Asesoría técnica	-Invitar a un especialista para dar una conferencia sobre el tema de la violencia y/o los Derechos Humanos.	Directora,	- Oficios	\$200.00	- Octubre
	En la escuela En el aula	-Recomendar libros de B.E. y B.A. que traten el tema del "Día internacional de la no violencia"(2 de octubre) y de los Derechos Humanos (10 de diciembre)	Ana Esther	- Libros de B.E. y B.A. internet, planillas	\$150.00	-Octubre y diciembre
	En la escuela En el aula	Elaboración de carteles o folletos alusivos al "Día escolar de la no violencia y la paz (valores)	Angelina	- Bond, colores, cartulinas, pegamento, recortes, internet.	\$150.00	30 de enero del 2018.

<b>Que el 80% de los alumnos desarrollen formas de pensar que les permitan formular conjeturas Y Utilicen diferentes técnicas o recursos para hacer más eficientes los procedimientos de resolución de problemas.</b>	En la escuela Entre alumnos	-Fomentar la sana convivencia en la comunidad escolar a través de las celebraciones tradicionales de la posada navideña y del día del amor y la amistad con la realización de bailables, canciones, etc.	Ana Esther	- música , equipo de sonido, internet, almuerzos	\$4000.00	19 de dic 2017. 14 de febrero 2018.
	En el aula En la escuela	Redacción e implementación de normas de conducta éticas y morales para publicarlas en lugares visibles (periódicos murales y/o carteles).	Angelina	- Libros de B.E. y B.A., internet, láminas, marcadores	\$500.00	cada mes en el periódico mural
<b>Erradicar en un 100 % la violencia y/o discriminación contra las niñas y mujeres del entorno escolar a través de la realización de la campaña del “Día naranja” durante el ciclo escolar.</b>	En la escuela en el aula	Elaboración y exposición de carteles para dar a conocer los 16 derechos de igualdad de la CEDAW (distribuidos entre todos los grupos	Ana Esther	- Documento de la CEDAW, cartulinas, marcadores	\$300.00	25 de agosto de 2017

En la escuela en el aula y entre docentes	Elaboración y difusión del reglamento escolar	Directora de la escuela	- Hojas, computadora, copias	\$200.00	1ª. Semana de septiembre
En la escuela en el aula y entre docentes	Dar a conocer al colectivo escolar el objetivo y propósito del "Día naranja"	Angelina	- Cartel, video y platicas	\$100.00	25 de septiembre
en el aula	Analizar la Ley 573 de los Derechos de las Niñas, Niños y adolescentes del estado de Veracruz	Ana Esther	- Copias de la Ley 573	\$200.00	25 de octubre
En la escuela en el aula	Elaborar y difundir carteles en la comunidad escolar con respecto al día internacional para la erradicación de la violencia contra las mujeres	Ana Esther	- Cartulinas, marcadores	\$100.00	25 de noviembre
En el aula	Elaborar una tabla para registrar los diferentes estereotipos (mujeres y hombres) y acciones que fomentan la violencia de género.	Angelina	- cuento: "Letargo" (Onofre Castells)	\$100.00	24 de mayo



	En la escuela	Identificar los tipos de violencia a través del análisis de la película "Valiente" de Disney	Ana Esther	- TV., cañón, video	\$50.00	25 de junio del 2018
<b>Seguimiento y evaluación</b>	Para medir avances	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Formatos de registro de conducta</li> <li>▪ Oficios y acta</li> <li>▪ Registro de actividades implementadas.</li> </ul>				
<b>Redición de cuentas</b>	Para medir avances	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Evidencias fotográficas.</li> <li>▪ Carteles</li> </ul>				

ANEXO 1

**CONSEJO DE PARTICIPACION SOCIAL**

**ESCUELA TELESECUNDARIA "JOSÉ VASCONCELOS" 30ETV01970**

COMITÉ: DESALIENTO DE LAS PRÁCTICAS QUE GENERAN VIOLENCIA ENTRE PARES

**CICLO ESCOLAR 2017-2018**

**DIAGNOSTICO CONTEXTUAL:**

La Escuela Telesecundaria "José Vasconcelos" se encuentra ubicada en la localidad de la Lagunilla, perteneciente al municipio de Papantla, Ver. A 10 minutos de la cabecera municipal de Coatzintla, y a 40 minutos de Papantla en vehículo particular.

La comunidad cuenta con un promedio de 800-900 habitantes, en donde se habla el dialecto totonaco, pero solo entre los adultos mayores. Tienen un bajo nivel educativo, ya que la mayoría de los adultos no terminaron la primaria y los más ancianos no saben leer ni escribir.

La escuela cuenta con una antigüedad de 25 años de fundada y en donde el primer rasgo de violencia y discriminación fue hacia las mujeres, ya que no las mandaban a recibir educación, lo que justifica, el

que la mayoría de ellas apenas sepan leer y escribir, además de que la cultura de la comunidad, (usos y costumbres) las mujeres se quedan en la casa y en relación al comportamiento masculino, es de que lo que ganan se lo toman en alcohol, y acostumbran golpear a las mujeres e hijos, ya tomados, lo que genera círculos viciosos en los hogares, alentando así, prácticas de violencia intrafamiliar, por lo que se refleja en la conducta presentada por los alumnos en la escuela, con actitudes de agresión entre ellos, faltas de respeto hacia los maestros, falta de valores morales, que violentan la integridad escolar y desinterés de la mayoría de los padres de familia, con el justificante de no poder controlar las actitudes desfavorables de sus hijos y su indolencia con lo que respecta a su porvenir.

**OBJETIVO:** Estrechar la relación afectiva y efectiva entre todos los miembros que conforman la comunidad escolar para crear ambientes favorables de trabajo y prevenir situaciones de riesgo que generan violencia.

**META:** Que el 100 % de la comunidad escolar reconozca los indicios de manifestación de violencia y su tratamiento para evitarlas.

**RESPONSABLES:** PROFRA. ANGELINA MONZON LAGUNES Y ANA ESTHER JONGUITUD GARZA.

META	AMBITO	ACCIONES	RESPONSABLE	RECURSOS	COSTOS	PERIODO DE REALIZACION
Mantener al 100 % la sana convivencia, reconociendo los indicios de manifestación de violencia durante el ciclo escolar 2017-2018, para la mejora de los ambientes de convivencia	En el aula	Aplicación del violentómetro a alumnos e informar a padres de familia los resultados.	Ana Esther y Angelina y cada docente en su salón.	violómetro		Septiembre
	Con los padres en el aula	Identificar y registrar situaciones que generan violencia dentro y fuera del salón de clases.	Cada docente en su grupo	DVD, cañón, videos, TV, formatos de registro y control		Al inicio y durante el ciclo escolar

META	AMBITO	ACCIONES	RESPONSABLE	RECURSOS	COSTOS	PERIODO DE REALIZACION
Que el 100 % de la comunidad escolar	con los padres en el aula	Realizar pláticas con padres y alumnos detectados. Canalizar a instituciones	directora y docentes de grupo	formatos de registro de conducta		cuando se requiera

implemente acciones para prevenir y tratar la violencia durante el ciclo escolar 2017- 2018		especializadas a alumnos que generen conductas agresivas recurrentes		oficios y actas		
	Asesoría técnica	Invitar a un especialista para dar una conferencia sobre el tema de la violencia y/o adicciones	Directora, Promotora de salud	laptop, cañón		Octubre
		Recomendar libros de B.E. y B.A. que traten el tema del "Día internacional de la no violencia"(2 de octubre) y de los Derechos Humanos (10 de diciembre)	Ana Esther y Angelina	Libros de B.E. y B.A. internet, planillas		octubre y diciembre
	En la escuela En el aula	Elaboración de carteles o folletos alusivos al "Día escolar de la no violencia y la paz (valores)	Cada docente	Bond, colores, cartulinas, pegamento, recortes, internet.		30 de enero del 2018.
	En la escuela Entre alumnos	Fomentar la sana convivencia en la comunidad escolar a través de las celebraciones tradicionales de la posada navideña y del día del amor y la amistad con la realización de bailables, canciones, etc.		música , equipo de sonido internet almuerzos		19 de dic 2017. 14 de febrero 2018.
	En el aula En la escuela	Redacción e implementación de normas de conducta éticas y morales para publicarlas en lugares visibles (periódicos murales y/ o carteles).	Cada docente de acuerdo al rol	Libros de B.E. y B.A., internet, láminas, marcadores		cada mes en el periódico mural

Meta	Ámbitos	Acciones	Responsables	Recursos	Costos	TIEMPOS
Erradicar en un 100 % la violencia y/o discriminación contra las niñas y mujeres del	En la escuela en el aula	Elaboración y exposición de carteles para dar a conocer los 16 derechos de igualdad de la CEDAW (distribuidos entre todos los grupos)	Ana Esther y Angelina y cada docente en su salón	Documento de la CEDAW, cartulinas, marcadores		25 de agosto de 2017

entorno escolar a través de la realización de la campaña del "Día naranja" durante el ciclo escolar.	En la escuela en el aula y entre docentes	Elaboración y difusión del reglamento escolar.	Directora de la escuela	Hojas, computadora, copias		1ª. Semana de septiembre
		Marcha en la localidad para dar a conocer el objetivo y propósito del "Día naranja".	Ana Esther y Angelina	-Carteles, globos, distintivos		25 de septiembre
	En el aula	Analizar la Ley 573 de los Derechos de las Niñas, Niños y adolescentes del estado de Veracruz	Ana Esther y Angelina y cada docente en su salón	copias de la Ley 573		25 de octubre
	En la escuela en el aula y entre docentes	Elaborar y difundir carteles en la comunidad escolar con respecto al día internacional para la erradicación de la violencia contra las mujeres	Ana Esther y Angelina y cada docente en su salón	cartulinas, marcadores		25 de noviembre
	En el aula	Elaborar una tabla para registrar los diferentes estereotipos (mujeres y hombres) y acciones que fomentan la violencia de género.	Ana Esther y Angelina y cada docente en su salón	cuento: "Letargo" (Onofre Castells)		24 de mayo
	En la escuela	Identificar los tipos de violencia a través del análisis de la película "Valiente" de Disney	Angelina y Ana Esther	TV., cañón, video		25 de junio del 2018

## Apéndices

### Apéndice 1. Cuestionario de datos del alumno



### Cuestionario de datos del alumno

Buenos días estimados estudiantes, el presente cuestionario servirá como un diagnóstico para el proyecto de "Las comunidades de aprendizaje como estrategia didáctica en la enseñanza del idioma Inglés", me permitirá conocer más acerca de ustedes, la información que ustedes proporcionen será de ayuda para diseñar una estrategia educativa que permita mejorar su aprendizaje, por lo que les pido que contesten con honestidad, les agradezco su cooperación.

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
Grado y Grupo: \_\_\_\_\_

Contesta sobre la línea y coloca una (x) sobre la opción que mejor corresponda a tu situación, puedes tachar más de una opción.

### DATOS FAMILIARES

1. ¿Con quienes vives en tu casa?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. ¿Cuáles son los grados máximos de estudios de: ?

Padre: \_\_\_\_\_

Madre: \_\_\_\_\_

Hermano(a): 1.- \_\_\_\_\_

2.- \_\_\_\_\_

3.- \_\_\_\_\_

3. ¿Con qué integrante de tu familia convives más?

R= \_\_\_\_\_

4. ¿Qué integrante de tu familia te ayuda regularmente con tus actividades académicas?

R = \_\_\_\_\_

### DATOS DE LA VIVIENDA

5. ¿Vives en una zona rural o urbana?

Rural ( )                      Urbana ( )

---



6. ¿De qué material es tu casa?

Concreto ( )

Madera ( )

Carrizo y paja ( )

7. ¿Cuentas con algún espacio especial para estudiar?

Si ( )

No ( )

8. ¿Con qué servicios cuentas en tu domicilio?

Luz eléctrica ( )

Televisión ( )

Agua potable ( )

Internet ( )

Drenaje ( )

9. ¿Con cuáles de los siguiente aparatos cuentas en tu casa?

Computadoras para toda la familia ( )

Tablet ( )

Computadora propia ( )

Teléfono de casa ( )

Celular propio ( )

#### DATOS SOCIOECONOMICOS

10. ¿A qué se dedican los miembros de tu familia?

R= Padre: \_\_\_\_\_

Madre: \_\_\_\_\_

Tú: \_\_\_\_\_

Hermanos(as): \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11. ¿Quiénes de los miembros de tu familia cuentan con celular propio?

R= \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



12. ¿Con cuántos vehículos cuentan en tu casa?

Ninguno ( )

Uno ( )

Dos ( )

Tres ( )

13. ¿Cuántas veces has salido de vacaciones fuera del estado en los últimos dos años?

Ninguna ( )

Una ( )

Dos ( )

Tres ( )

Cuatro ( )

#### DATOS ACADEMICOS

14. ¿Cuáles son las asignaturas en las que obtuviste mejor calificación el Bimestre pasado?

R= 1.- \_\_\_\_\_

2.- \_\_\_\_\_

3.- \_\_\_\_\_

15. ¿Cuáles son las asignaturas en las que obtuviste una calificación más baja?

R= 1.- \_\_\_\_\_

2.- \_\_\_\_\_

3.- \_\_\_\_\_

16. ¿Qué idiomas hablas?

R= \_\_\_\_\_

17. ¿Cuáles son las asignaturas que resultan de tu agrado?

R= 1.- \_\_\_\_\_

2.- \_\_\_\_\_

3.- \_\_\_\_\_



18. ¿Cuáles son las asignaturas que resultan de tu desagrado?

R= 1.- \_\_\_\_\_  
2.- \_\_\_\_\_  
3.- \_\_\_\_\_

19. ¿Cuáles son las asignaturas que te resultan más fácil de comprender?

R= 1.- \_\_\_\_\_  
2.- \_\_\_\_\_  
3.- \_\_\_\_\_

20. ¿Cuáles son las asignaturas que te resultan más difíciles de comprender?

R= 1.- \_\_\_\_\_  
2.- \_\_\_\_\_  
3.- \_\_\_\_\_

21. ¿En cuales se las siguientes plataformas virtuales tienes un cuenta activa?

Facebook ( )      Twitter ( )      Otro: \_\_\_\_\_  
Whatsapp ( )      Gmail ( )  
YouTube ( )      Skype ( )

22. ¿Cómo consideras tu relación con tu maestra?

Muy buena ( )    Buena ( )    Regular ( )    Mala ( )    Muy Mala ( )

23. ¿Cómo consideras tu relación con tus compañeros de clase?

Muy buena ( )    Buena ( )    Regular ( )    Mala ( )    Muy Mala ( )

24. ¿Qué valores te gustaría mejorar en tu salón de clase?

Honestidad ( )      Respeto ( )      Tolerancia ( )  
Igualdad ( )      Solidaridad ( )      Responsabilidad ( )  
Otros: \_\_\_\_\_



25. ¿Por qué te gustaría mejorar estos valores en tu salón?

R=  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Apéndice 2. Entrevista al docente



Universidad Veracruzana  
Facultad de Pedagogía  
Maestría en Gestión del Aprendizaje  
E.E. Diseño de Proyectos de Intervención

### Entrevista al docente sobre su percepción del grupo

Buenas tardes Maestra, soy estudiante de la Maestría en Gestión del Aprendizaje de la Universidad Veracruzana, el propósito de esta entrevista es conocer las posibles áreas de mejora para la planeación de un proyecto de intervención que ayude a mejorar el aprendizaje de sus que deberán contemplarse en el proyecto de "Las comunidades de aprendizaje como estrategia didáctica en la enseñanza del idioma Inglés", agradezco de antemano su colaboración y honestidad al contestar las siguientes preguntas.

¿Cómo describiría a su grupo?

¿Cómo considera que es su relación con el grupo?

¿Cuáles son las asignaturas que presentan un mayor desafío en el aprendizaje de los alumnos? (Al menos 3)

¿Qué estrategias de enseñanza-aprendizaje ha implementado para mejorar el aprendizaje de los alumnos en esas asignaturas?

¿Qué resultado ha obtenido tras las aplicaciones de estas estrategias?

¿Cuáles son los principales problemas que usted nota en el grupo? (al menos 3)

¿Qué herramientas utiliza para enseñar?

¿Cómo evalúa a los estudiantes?

¿Cómo es la participación de padres de familia en la formación de los estudiantes?

¿Cómo trabaja la asignatura de inglés?

¿Qué opina sobre los valores que los estudiantes manifiestan?



### Apéndice 3. Inventario de hábitos de estudio de Hilbert Wrenn



Universidad Veracruzana  
Facultad de Pedagogía  
Maestría en Gestión del Aprendizaje  
E.E. Diseño de Proyectos de Intervención

Nombre: \_\_\_\_\_ Grado y grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

El siguiente cuestionario permite detectar los hábitos y actitudes inadecuadas frente al estudio, con fines correctivos. Tiene duración de 10 minutos, pero no es límite.

#### **Instrumento**

El instrumento se llama "Inventario de Hábitos de Estudio de Hilbert Wrenn". Consta de 28 ítems, cada uno con tres posibilidades de respuesta. La primera es rara vez o nunca; la segunda, a veces; la tercera, a menudo o siempre.

Solamente se deberá marcar con una "X" una respuesta; si marcas dos, se invalida el ítem.

Este cuestionario está dividido en cuatro áreas, que son las siguientes:

1. Hábitos para leer y tomar apuntes.
2. Hábitos de concentración.
3. Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio.
4. Hábitos y actitudes generales de trabajo.

Procura contestar no según lo que tendrías o no tendrías que hacer, o según lo que hacen los demás, sino de acuerdo con lo que tú acostumbras hacer ahora. Contesta a todas las preguntas.

En cada frase encontrará tres columnas: 1, 2 y 3. En ellas anotará sus respuestas. Para hacerlo bastará con que marques con una "X" en la columna que mejor describa tu caso particular. Marca de acuerdo con la siguiente clave:

Si debe contestar	Marca una "X" en la:
"Rara vez o nunca lo hago"	Columna 1
"A veces lo hago"	Columna 2
"A menudo o siempre lo hago"	Columna 3

**Contenido del instrumento**

	1	2	3
<b>A. Mis técnicas para leer y tomar apuntes</b>			
1. Tengo que releer los textos varias veces. Las palabras no tienen mucho significado para mí, la primera vez que las leo.			
2. Me cuesta darme cuenta de cuáles son los puntos más importantes de lo que estoy leyendo o estudiando; tiendo a sacar apuntes de cosas que después resulta que no tienen importancia.			
3. Vuelvo atrás y repito lo que he estudiado, deteniéndome en los puntos que encuentro dudosos.			
4. Leo en voz alta al estudiar.			
5. Mientras estoy tomando apuntes de algo que el profesor dijo antes, se me escapan datos importantes de la clase que está dictando.			
<b>B. Mis hábitos de concentración</b>			
6. Me es difícil concentrarme en lo que estoy estudiando; después de haber terminado no sé lo que he leído.			
7. Tengo tendencia a "fantasear" cuando trato de estudiar.			
8. Tardo mucho en acomodarme y estar listo para estudiar.			
9. Tengo que estar en un estado de ánimo especial o inspirado para poder empezar a trabajar; tiendo a perder el tiempo.			
<b>C. Mi distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio</b>			
10. Muchas veces las horas de estudio me resultan cortas para concentrarme o sentirme con ganas de estudiar.			
11. Mi tiempo no está bien distribuido, dedico demasiado tiempo a algunas cosas y muy poco a otras.			
12. Mis horas de estudio son interrumpidas por llamadas			

	1	2	3
telefónicas, visitas y ruidos que me distraen.			
13. Me es difícil terminar un trabajo en un determinado tiempo; por eso queda sin terminar o mal hecho o no está a tiempo.			
14. Me gusta estudiar con otros y no solo.			
15. El placer que siento en "haraganear" o divagar perturba mis estudios.			
16. Ocupo mucho de mi tiempo en leer novelas, en ir al cine, ver televisión, etc.			
17. El exceso de vida social (bailes, citas, paseos, etc.) me impide tener éxito en mis estudios.			
<b>D. Mis hábitos y actitudes generales de trabajo</b>			
18. Me pongo nervioso y tengo lagunas en los exámenes, se me olvida todo y no puedo decir lo que sé.			
19. Antes de empezar a escribir en un examen de tipo subjetivo o de ensayo, preparo mentalmente la respuesta.			
20. Termino mis pruebas escritas y las entrego antes del plazo fijado para entregar.			
21. Trato de comprender cada punto de la unidad de aprendizaje a medida que la voy estudiando, así no tengo que volver atrás para aclarar puntos dudosos.			
22. Trato de relacionar los temas que se estudian en un curso con los que se estudian en otros.			
23. Trato de resumir, clasificar y sistematizar los hechos aprendidos, asociándolos con unidades de aprendizaje y hechos que he estudiado anteriormente.			
24. Tengo la idea de que he estado demasiado tiempo sin estudiar o que aprendí las unidades de aprendizaje básicas hace demasiado tiempo.			
25. Trato de no estudiar meramente lo indispensable para una lección o un examen.			

	1	2	3
26. Me siento demasiado cansado, con sueño e indiferente para asimilar lo que estudio.			
27. Tengo que estudiar en un lugar donde pueda fumar, y si leo en una biblioteca, debo salir a fumar un cigarrillo.			
28. El desagrado que me producen ciertos temas y profesores me impide lograr un mayor éxito en mis estudios.			
<b>Total</b>			

## Apéndice 4. Test de estilos de aprendizaje Modelo PNL



Universidad Veracruzana  
Maestría en Gestión del Aprendizaje  
E.E. Diseño de Proyectos de Intervención

### Test de estilos de aprendizaje (Modelo PNL) De Eric de la Parra Paz

Nombre: \_\_\_\_\_ Grado y grupo: \_\_\_\_\_

Este Test nos permitirá conocer cuál es el estilo de aprendizaje que más utilizas y determinar a qué prestas más atención, para asegurarnos que los resultados sean acertados, debes contestar con toda honestidad.

Subraya una opción con la que más te identifiques de cada una de las preguntas.

1. ¿Cuál de las siguientes actividades disfrutas más?  
a) Escuchar música  
b) Ver películas  
c) Bailar con buena música
2. ¿Qué programa de televisión prefieres?  
a) Reportajes de descubrimientos y lugares  
b) Cómico y de entretenimiento  
c) Noticias del mundo
3. Cuando conversas con otra persona, tú:  
a) La escuchas atentamente  
b) La observas  
c) Tiendes a tocarla
4. Si pudieras adquirir uno de los siguientes artículos, ¿cuál elegirías?  
a) Un jacuzzi  
b) Un estéreo  
c) Un televisor
5. ¿Qué prefieres hacer un sábado por la tarde?  
a) Quedarte en casa  
b) Ir a un concierto  
c) Ir al cine
6. ¿Qué tipo de exámenes se te facilitan más?  
a) Examen oral  
b) Examen escrito  
c) Examen de opción múltiple
7. ¿Cómo te orientas más fácilmente?  
a) Mediante el uso de un mapa  
b) Pidiendo indicaciones  
c) A través de la intuición
8. ¿En qué prefieres ocupar tu tiempo en un lugar de descanso?  
a) Pensar  
b) Caminar por los alrededores  
c) Descansar
9. ¿Qué te halaga más?  
a) Que te digan que tienes buen aspecto  
b) Que te digan que tienes un trato muy agradable  
c) Que te digan que tienes una conversación interesante
10. ¿Cuál de estos ambientes te atrae más?  
a) Uno en el que se sienta un clima agradable  
b) Uno en el que se escuchan las olas del mar  
c) Uno con una hermosa vista al océano
11. ¿De qué manera se te facilita aprender algo?  
a) Repitiendo en voz alta  
b) Escribiéndolo varias veces  
c) Relacionándolo con algo divertido



12. ¿A qué evento preferirías asistir?  
a) A una reunión social  
b) A una exposición de arte  
c) A una conferencia
13. ¿De qué manera te formas una opinión de otras personas?  
a) Por la sinceridad en su voz  
b) Por la forma de estrecharte la mano  
c) Por su aspecto
14. ¿Cómo te consideras?  
a) Atlético  
b) Intelectual  
c) Sociable
15. ¿Qué tipo de películas te gustan más?  
a) Clásicas  
b) De acción  
c) De amor
16. ¿Cómo prefieres mantenerte en contacto con otra persona?  
a) por correo electrónico  
b) Tomando un café juntos  
c) Por teléfono
17. ¿Cuál de las siguientes frases se identifican más contigo?  
a) Me gusta que mi coche se sienta bien al conducirlo  
b) Percibo hasta el más ligero ruido que hace mi coche  
c) Es importante que mi coche esté limpio por fuera y por dentro
18. ¿Cómo prefieres pasar el tiempo con tu novia o novio?  
a) Conversando  
b) Acariciándose  
c) Mirando algo juntos
19. Si no encuentras las llaves en una bolsa  
a) La buscas mirando  
b) Sacudes la bolsa para oír el ruido  
c) Buscas al tacto
20. Cuando tratas de recordar algo, ¿cómo lo haces?  
a) A través de imágenes  
b) A través de emociones  
c) A través de sonidos
21. Si tuvieras dinero, ¿qué harías?  
a) Comprar una casa  
b) Viajar y conocer el mundo  
c) Adquirir un estudio de grabación
22. ¿Con qué frase te identificas más?  
a) Reconozco a las personas por su voz  
b) No recuerdo el aspecto de la gente  
c) Recuerdo el aspecto de alguien, pero no su nombre
23. Si tuvieras que quedarte en una isla desierta, ¿qué preferirías llevar contigo?  
a) Algunos buenos libros  
b) Un radio portátil de alta frecuencia  
c) Golosinas y comida enlatada
24. ¿Cuál de los siguientes entretenimientos prefieres?  
a) Tocar un instrumento musical  
b) Sacar fotografías  
c) Actividades manuales
25. ¿Cómo es tu forma de vestir?  
a) Impecable  
b) Informal  
c) Muy informal
26. ¿Qué es lo que más te gusta de una fogata nocturna?  
a) El calor del fuego y los bombones asados  
b) El sonido del fuego quemando la leña  
c) Mirar el fuego y las estrellas

27. ¿Cómo se te facilita entender algo?  
a) Cuando te lo explican verbalmente  
b) Cuando utilizan medios visuales  
c) Cuando se realiza a través de alguna actividad
28. ¿Por qué te distingues?  
a) Por tener una gran intuición  
b) Por ser un buen conversador  
c) Por ser un buen observador
29. ¿Qué es lo que más disfrutas de un amanecer?  
a) La emoción de vivir un nuevo día  
b) Las tonalidades del cielo  
c) El canto de las aves
30. Si pudieras elegir ¿qué preferirías ser?  
a) Un gran médico  
b) Un gran músico  
c) Un gran pintor
31. Cuando eliges tu ropa, ¿qué es lo más importante para ti?  
a) Que sea adecuada  
b) Que luzca bien  
c) Que sea cómoda
32. ¿Qué es lo que más disfrutas de una habitación?  
a) Que sea silenciosa  
b) Que sea confortable  
c) Que esté limpia y ordenada
33. ¿Qué es más sexy para ti?  
a) Una iluminación tenue  
b) El perfume  
c) Cierta tipo de música
34. ¿A qué tipo de espectáculo preferirías asistir?  
a) A un concierto de música  
b) A un espectáculo de magia  
c) A una muestra gastronómica
35. ¿Qué te atrae más de una persona?  
a) Su trato y forma de ser  
b) Su aspecto físico  
c) Su conversación
36. Cuando vas de compras, ¿en dónde pasas mucho tiempo?  
a) En una librería  
b) En una perfumería  
c) En una tienda de discos
37. ¿Cuáles tu idea de una noche romántica?  
a) A la luz de las velas  
b) Con música romántica  
c) Bailando tranquilamente
38. ¿Qué es lo que más disfrutas de viajar?  
a) Conocer personas y hacer nuevos amigos  
b) Conocer lugares nuevos  
c) Aprender sobre otras costumbres
39. Cuando estás en la ciudad, ¿qué es lo que más echas de menos del campo?  
a) El aire limpio y refrescante  
b) Los paisajes  
c) La tranquilidad
40. Si te ofrecieran uno de los siguientes empleos, ¿cuál elegirías?  
a) Director de una estación de radio  
b) Director de un club deportivo  
c) Director de una revista

## **Apéndice 5. Cuestionario al docente sobre la asignatura de inglés**



10) ¿Ha notado algún interés de los padres de familia en que sus hijos dominen el idioma inglés?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10) ¿Ha recibido cursos o actualizaciones por parte de la SEP o por medios personales que le ayuden a mejorar su trabajo? (favor de indicar si lo ha recibido por parte de la SEP o de forma personal)

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11) ¿Qué considera que le ayudaría a mejorar su labor docente en este idioma?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

12) ¿Entre usted y los demás profesores de la institución han dialogado y establecido estrategias que le ayuden a mejorar el aprendizaje de los estudiantes la asignatura de inglés? (Favor en caso de indicar que estrategias han establecido, en caso de haber)

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_





**Cuestionario al docente sobre la asignatura de inglés**

Buenas tardes Maestra, soy estudiante de la Maestría en Gestión del Aprendizaje de la Universidad Veracruzana, el propósito de este cuestionario es conocer acerca de su forma de trabajo en la asignatura de inglés y algunas datos que serán de utilidad para "Las comunidades de aprendizaje como estrategia didáctica en la enseñanza del idioma Inglés", agradezco de antemano su colaboración y honestidad al contestar las siguientes preguntas.

1) ¿Considera importante que los jóvenes aprendan el idioma inglés? ¿Por qué?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2) ¿Cómo considera que ha sido la formación en este idioma de sus estudiantes antes de ingresar a su curso?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3) ¿Cuáles han sido los principales problemas que ha encontrado en sus estudiantes al trabajar en esta asignatura?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4) ¿Qué estrategias de enseñanza-aprendizaje ha aplicado en el grupo para mejorar el aprendizaje de los alumnos?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



5) ¿Cuáles de estas estrategias considera que han funcionado para el grupo y que resultados ha obtenido?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6) Considerando las áreas lectura, escritura y pronunciación, ¿Cuál de estas áreas considera que los estudiantes tienen una mayor facilidad para aprender? ¿por qué lo considera así?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7) ¿Cuál de estas áreas antes mencionadas considera la de menor desarrollo en el grupo? Y ¿cuáles considera que son los mayores obstáculos para los estudiantes para superar su bajo desarrollo?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8) ¿De herramientas y materiales didácticos dispone para el trabajo en esta asignatura?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9) ¿De qué forma evalúa a sus estudiantes en inglés?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



10) ¿Ha notado algún interés de los padres de familia en que sus hijos dominen el idioma inglés?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10) ¿Ha recibido cursos o actualizaciones por parte de la SEP o por medios personales que le ayuden a mejorar su trabajo? (favor de indicar si lo ha recibido por parte de la SEP o de forma personal)

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11) ¿Qué considera que le ayudaría a mejorar su labor docente en este idioma?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

12) ¿Entre usted y los demás profesores de la institución han dialogado y establecido estrategias que le ayuden a mejorar el aprendizaje de los estudiantes la asignatura de inglés? (Favor en caso de indicar que estrategias han establecido, en caso de haber)

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Apéndice 6. Cuestionarios sobre los conocimientos de inglés de los estudiantes



Universidad Veracruzana  
Facultad de Pedagogía  
Maestría en Gestión del Aprendizaje  
E.E. Diseño de Proyectos de Intervención

### CUESTIONARIO SOBRE CONOCIMIENTOS DE INGLÉS DIRIGIDO A ESTUDIANTES

Nombre: \_\_\_\_\_ Grado y grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_  
Sexo: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Buenos días estimados estudiantes, este es un instrumento que servirá como diagnóstico que nos permitirá conocer tu aprendizaje y algunas de tus consideraciones acerca de la asignatura de Inglés I, encontrarás, en un primer momento, algunas preguntas relacionadas a tu formación en este idioma; posteriormente encontrarás una serie de preguntas que permitirá generar un diagnóstico sobre tu conocimiento acerca de esta lengua.

**Lee las siguientes preguntas y encierra la respuesta que mejor describa tu situación o contesta sobre la línea.**

1) ¿Consideras importante el aprendizaje del idioma inglés?

A) Si    c) Medianamente    C) No

2) ¿Te gustaría aprender más este idioma?

A) Si    c) Medianamente    C) No

3) ¿En qué situaciones o actividades fuera de la escuela pones en práctica tus conocimientos del inglés?

R= \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4) ¿Escuchas música en inglés?

A) Si    B) Algunas Veces    C) No

5) ¿Comprendes la letra de las canciones?

A) Si    B) Algunas palabras    C) No

6) ¿Ves series de televisión en inglés?

A) Si    B) Algunas veces    C) No





**Coloca una (X) dentro del paréntesis de las opciones que mejor describan tu situación.**

16) Con que actividades consideras que aprenderías mejor este idioma:

- A) Leyendo cuentos y/o conversaciones ( )      B) Con videos sobre el tema ( )  
C) Escuchando canciones y traduciéndolas ( )      D) Conversando ( )  
E) Con juegos en Inglés ( )      F) Realizando exposiciones ( )  
G) Elaborando álbumes ( )      D) Revisando gramáticas ( )

17) Con que actividades consideras que se te dificultaría aprender este idioma:

- A) Leyendo cuentos y/o conversaciones ( )      B) Con videos sobre el tema ( )  
C) Escuchando canciones y traduciéndolas ( )      D) Conversando ( )  
E) Con juegos en Inglés ( )      F) Realizando exposiciones ( )  
G) Elaborando álbumes ( )      D) Revisando gramáticas ( )

I) Otras: \_\_\_\_\_

18) ¿Qué área del inglés se te hace más fácil aprender?

- A) La escritura ( )      B) La pronunciación ( )      C) Lectura ( )

19) ¿Qué área del inglés se te dificulta más aprender?

- A) La escritura ( )      B) La pronunciación ( )      C) Lectura ( )



**Diagnóstico**

Lee la siguiente conversación entre Pablo y Daniela y escribe sobre las líneas las palabras faltantes.

Pablo: Hi, good \_\_\_\_\_ (8:00am), I \_\_\_\_\_ Pablo.  
 Daniela: Hello! my name \_\_\_\_\_ Daniela. How \_\_\_\_\_ you spell \_\_\_\_\_ name?  
 Pablo: It spells \_\_\_\_\_.  
 Daniela: Thanks! Pablo. How old \_\_\_\_\_ you?  
 Pablo: I'm \_\_\_\_\_ (14) years old, and you?  
 Daniela: I'm \_\_\_\_\_ (12) years old. Well, nice to meet you, Goodbye!  
 Pablo: \_\_\_\_\_ Daniela.

Completa el siguiente cuadro

<u>Personal Pronouns</u>	<u>Verb to Be</u>	<u>Contraction</u>	<u>Possessive adjectives</u>
I			
<u>You</u>			
He	<u>is</u>		
<u>She</u>		<u>She's</u>	
<u>It</u>			<u>Its</u>
<u>They</u>	<u>Are</u>		
<u>We</u>			
Pablo			

Traduce las siguientes palabras al español o al inglés según sea el caso.

Good evening: \_\_\_\_\_ Good afternoon: \_\_\_\_\_  
Veinticuatro: \_\_\_\_\_ Treinta: \_\_\_\_\_  
 Once: \_\_\_\_\_ Quince: \_\_\_\_\_  
 Read: \_\_\_\_\_ Give: \_\_\_\_\_  
 Open: \_\_\_\_\_ Correr: \_\_\_\_\_  
 Enero: \_\_\_\_\_ Agosto: \_\_\_\_\_  
 Abril: \_\_\_\_\_ Diciembre: \_\_\_\_\_



**Lee el siguiente texto y contesta las siguientes preguntas.**

Laura is presenting her father to her classmates.

My father is a mechanic. His name is Alonso Hernandez. He is 40 years old. He has his own business, he knows everything about mechanics. He has too much experience, such like 20 years. His labor is to repair all kind of motors like trucks, double decker busses, cars and motorcycles. He is the best mechanic in all my Town. My brothers are always helping my father with his job.

Who is presenting her father?

\_\_\_\_\_ is presenting her father.

Where is she?

She \_\_\_\_\_

Is his father a doctor?

No, He \_\_\_\_\_

What does his father do?

He is a \_\_\_\_\_

What's her last name?

His last name is \_\_\_\_\_

How old is her father?

He \_\_\_\_\_

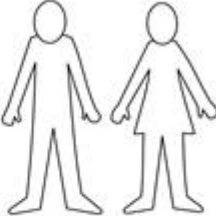
Who helps him with his job?

Laura's \_\_\_\_\_





**Escribe en el siguiente cuadro tu información personal**

Personal ID	
Name: _____	
Last name: _____	
Age: _____	
Occupation: _____	
Address: _____	
City: _____	
Phone: _____	

**Contesta las siguientes preguntas**

Are you a student?

Yes, \_\_\_\_\_

No, \_\_\_\_\_

Do you want to play soccer?

Yes, \_\_\_\_\_

No, \_\_\_\_\_

Are you studying math?

Yes, \_\_\_\_\_

No, \_\_\_\_\_

Are they talking English?

Yes, \_\_\_\_\_

No, \_\_\_\_\_

Is he working at school?

Yes, \_\_\_\_\_

No, \_\_\_\_\_